Le magazine des professionnels de l'enseignement

PROF

Juin 2012

Numéro 14



Trimestriel

Fédération Wallonie-Bruxelles

ÉDITORIAL

Le sens de la formule

L'autre jour, au déjeuner, la petite dernière – 13 ans tout de même, si elle m'entendait ! – nous explique, un peu offusquée, que ses camarades de classe attentionnés, prêts à rendre service, pas seulement aux profs mais même aux copines, encaissent l'étiquette de « soumises »...

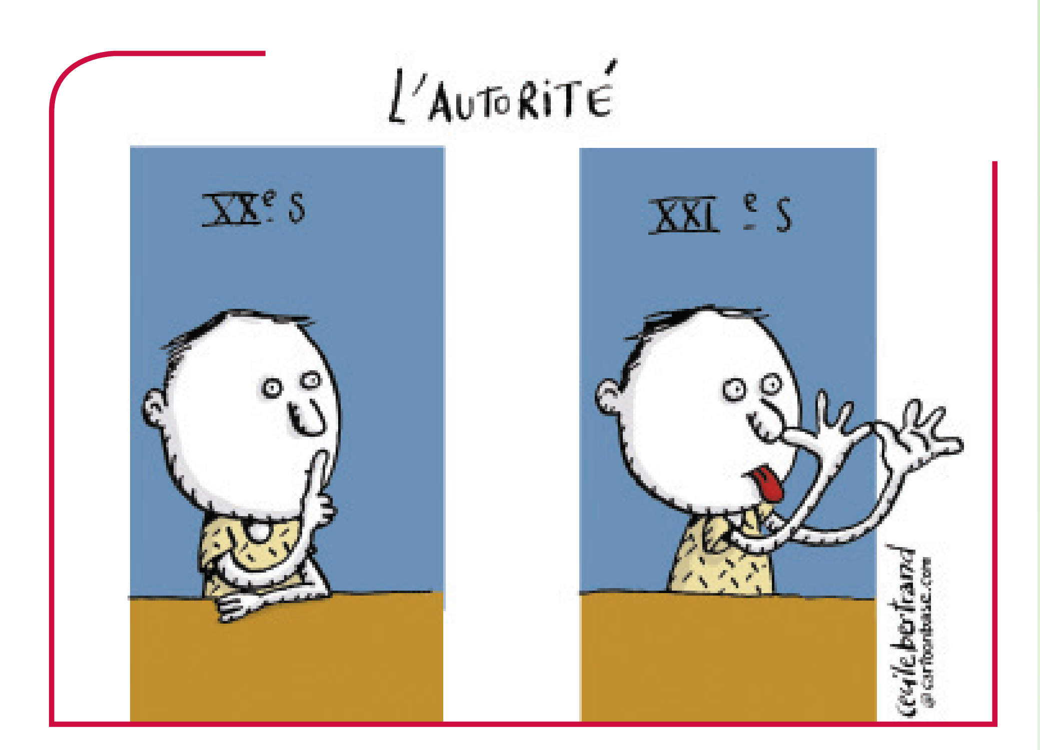
Même si cette formule choc doit probablement beaucoup à cette propension toute adolescente à la provocation, je ne peux m'empêcher de songer à Rousseau – dont on fête cette année le bicentenaire de la naissance – et à cette querelle autour de la nature de l'Homme, foncièrement bon mais perverti par le commerce avec ses semblables...

À dire vrai, comment s'étonner de cet usage répété de formules à l'emporte-pièce dans un monde de communication où la complexité se réduit à des slogans bien sentis et où la nuance, soi-disant tiède et sans aspérités, n'a pas bonne presse auprès des hérauts de l'audimat. À quand des éditos de cent mots ou des interros de la taille d'un texto ?

Le sens de la nuance, nous tentons de le cultiver tout au long de ce nouveau numéro, dont le premier est consacré au Plan individuel d'apprentissage (PIA). Souvent perçue comme une obligation administrative, la rédaction d'un PIA repose idéalement sur une démarche collective d'observation et d'analyse des ressources et difficultés de l'élève, qui conduit à la définition d'objectifs précis, évalués après une courte période. Qu'elle se formalise dans un PIA ou dans d'autres documents, c'est bien la démarche qui nous intéresse ici, et qui s'est propagée de l'enseignement spécialisé vers l'ordinaire.

Notre second dossier concerne les frais de la scolarité obligatoire. Après un rappel des obligations légales en la matière, nous évoquons des pistes de réflexion ou d'action menées dans de nombreuses écoles pour assurer la transparence ou limiter les frais. Avec l'espoir que ce dossier alimente des débats d'ici la rentrée prochaine. Bonne lecture... et bon courage pour cette fin d'année scolaire.

Didier CATTEAU
Rédacteur en chef



PROF, le magazine des professionnels de l'enseignement, est une publication du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles (Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique).

Adresse
Magazine PROF – Local 2G2
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22
1000 - BRUXELLES
www.enseignement.be/prof
prof@cfwb.be
Tél : 02 / 690 81 33
Fax : 02 / 600 09 64

Rédaction
Rédacteur en chef : Didier Catteau
Journalistes : Patrick Delmée, Catherine Moreau
Mise en pages : Olivier Vandevelle

Comité d'accompagnement
Hafsa Ben Zouien, Alain Berger, Alain Faure, Éric Frère, Véronique Frère, Lise-Anne Hanse, Martine Herphelin, Anne Hicter, Jean-Pierre Hubin (président), Chantal Kaufmann, Jean-Michel Motte, Arlette Vanderkelen, Daniel Plas et Willy Wastiau.

En couverture
Le plan individuel d'apprentissage, dans sa version idéale, possède au moins deux vertus. Il suit l'élève dans son parcours, et il résulte d'une analyse de tous les intervenants, en conseil de case ou conseil de guidance, comme le souligne ce dessin de cHarlotte Meert, à qui nous avons demandé d'illustrer notre dossier consacré au PIA. © cHarlotte Meert

Conception de la maquette
Polygraph' sprl
polygraph@skynet.be

Vie privée
Afin d'envoyer le magazine ***PROF*** à ses destinataires, la Fédération Wallonie-Bruxelles (AGERS) traite les données à caractère personnel suivantes : nom, adresse et numéro matricule. La Communauté française ne conserve ces données que pendant le temps nécessaire à la réalisation de l'envoi du magazine. Conformément à la loi du 8 décembre 1992 relative à la protection de la vie privée à l'égard des traitements de données à caractère personnel, les destinataires du magazine disposent, moyennant la preuve de leur identité, d'un droit d'accès et, le cas échéant, d'un droit de rectification à l'égard des données à caractère personnel les concernant.

ISSN 2031-5295 (imprimé)
ISSN 2031-5309 (online)

Éditeur responsable
Frédéric Delcor,
44, Boulevard Léopold II
1080 BRUXELLES

Direction de la publication
Martine HERPHELIN



Tirage
116 000 exemplaires, imprimés sur du papier portant le label FSC garantissant qu'il est issu de forêts bien gérées et de bois ou de fibres recyclés.

À nos lecteurs

Afin de réduire l'impact écologique du magazine, seul un exemplaire est envoyé par adresse postale. Si vous souhaitez recevoir la version électronique du magazine plutôt que sa version imprimée, envoyez-nous un courriel à prof@cfwb. be avec le nom et le numéro matricule de la personne à retirer de notre liste de destinataires. Merci pour votre collaboration.
Pour votre confort de lecture, certains liens hypertexte ont été raccourcis grâce à l'application http://bit.ly/
Ces liens ont été vérifiés à la date du 18 mai 2012.

SOMMAIRE

12

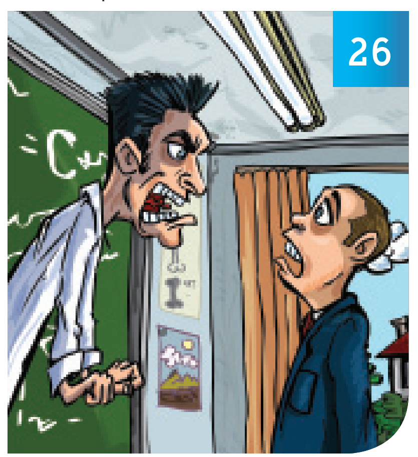


Le Plan individuel d'apprentissage

Utilisé dans l'enseignement spécialisé, puis dans l'intégration et dans le 1er degré de l'enseignement secondaire ordinaire, le Plan individuel d'apprentissage invite les équipes à développer une expertise collective, et à impliquer élèves et parents dans cette démarche trop souvent perçue comme une obligation administrative.

Autorité : crise ou érosion ?

Eirick Prairat, spécialiste de l'autorité et de la sanction, évoque dans notre rubrique *Libres propos* l'érosion de l'autorité éducative, liée à une perte de confiance sociologique, au mariage difficile de la discipline et du droit dans l'école, et au sacre du présent dans nos sociétés postmodernes.



26

28



Ardoise scolaire : quelle tuile !

Achat de manuels ou d'équipements, photocopies, piscine, sorties culturelles et sportives,… les frais scolaires pèsent sur le portefeuille des parents. Le point sur les balises légales en la matière ainsi que sur les pratiques de terrain mises en place pour réduire et limiter le cout de la scolarité obligatoire.

L'info

4 Améliorer la réussite des élèves de 3P
5 La phase pilote de la CPU prolongée d'un an
6 Deux « sans faute » à la finale du Balfroid
7 La grammaire trop longtemps asservie à l'orthographe
8 Cours philosophiques : deux points de vue
9 Une aventure humaine et musicale
10 Les parlements au grand jour

L'acteur

11 « Le courant passe quand l'enseignant sent que je viens du terrain »

12 Dossier 1

Le Plan individuel d'apprentissage
13 Développer une expertise commune
15 Obligatoire dans le spécialisé et au 1er degré du secondaire ordinaire
16 S'approprier le sens du PIA avant de construire ses outils
18 Au cœur de la démarche
20 PIA ? « Ça roule, Raoul ! »
21 « Nous décloisonnons les classes »
22 Un PIA numérique
23 Le PIA se décline aussi par discipline

Clic & TIC

24 À la découverte du passeport TIC

Souvenirs d'école

25 Geneviève Damas : « Face à la littérature, je me sentais vivante »

Focus

26 Robots sans frontières

28 Dossier 2

Ah, si l'école était gratuite !
31 Une gratuité à géométrie variable
33 Comment alléger l'ardoise des parents ?
34 Deux espaces de dialogue
35 La voix des parents

Libres propos

36 Autorité : crise ou érosion ?

Côté psy

38 Quand les mots ne sortent pas

Lectures

40 Où va l'éducation entre public et privé ?

Tableau de bord

41 Plus de 40 % des élèves entrés en 1B sortis du secondaire sans certification

À votre service

42 Violence scolaire ? Appelez le 0800/95 580
43 Allo, Madame, bobo !

L'école ailleurs

44 Fergana, Ouzbékistan

Go4sup.be

Le site www.go4sup.be, dédié à la géolocalisation des cursus organisés par les Universités, les Hautes Écoles et les Écoles supérieures des Arts, permet en quelques clics de voir où on enseigne quoi et visualiser ainsi quelles filières sont accessibles à quel endroit.

Il s'accompagne d'une brochure dont l'édition 2012-2013 a été mise en ligne en mai. Ce petit guide Enseignement supérieur - Mode d'emploi *« n'a d'autre ambition que de vous aider à prendre une décision, la bonne si possible. Il a été conçu comme un outil d'orientation de base pour les élèves qui, sortant de l'enseignement secondaire ou voulant réorienter leur projet professionnel, sont à la recherche de la filière qui répondra à leurs attentes dans la poursuite de leur formation ».*

En bref

Journalistes en herbe. Les enseignants de 6e primaire, 1re et 2e secondaire ont jusqu'au 31 octobre 2012 pour inscrire leur classe à *Journalistes en herbe*. Ce concours, organisé par la Cellule Culture-Enseignement, invite les classes à réaliser leur propre journal et à se familiariser ainsi avec les exigences du média et du métier de journaliste.
Tous les enseignants inscrits au concours recevront un kit pédagogique contenant des documents destinés à leur propre usage et des outils à l'usage de leurs élèves. Chaque classe inscrite bénéficiera de visites de journalistes professionnels. Attention : le nombre d'inscriptions est limité.
www.culture-enseignement.cfwb.be/index.php?id=924
Journaux numérisés. La Bibliothèque royale de Belgique a ouvert une salle de consultation permettant d'accéder à plus de 3,2 millions de pages au format numérique, provenant d'une septantaine de quotidiens belges, et couvrant la période 1831-1950. http://bit.ly/J8much

Améliorer la réussite des élèves de 3P

Près de 60 % des élèves entrés en 3P sortent du secondaire de plein exercice sans obtenir de certification de 6e année. Un appel à projets lancé vise à inverser la tendance. Trois fois quinze expériences seront encadrées et évaluées durant les deux prochaines années scolaires.



Premier objectif du projet 3P, à l'horizon 2018 : que 60% des élèves qui y passent quittent l'école avec une certification.

Le constat formulé dans la circulaire balisant l'appel à projets lancé fin avril [1] est sans appel : *« les chiffres les plus récents montrent que seul un gros tiers des élèves (entrés en 3P) finira avec fruit l'enseignement professionnel, CESS à la clé ».*

Suivant la même méthodologie que celle qui est de mise pour les parcours adaptés au 1er degré secondaire ou le projet *Décolâge !* (appel à candidatures, sélection de projets-pilotes, accompagnement par une équipe de chercheurs, formation/information, puis évaluation), le cabinet de la ministre de l'Enseignement obligatoire lance donc un projet *3P* visant à *« construire ensemble des dispositifs qui améliorent la réussite de ces élèves, en maintenant les exigences de formation, voire en les augmentant ».*

Il s'agit clairement, ici comme ailleurs, de partir du terrain, d'expérimenter durant deux ans des pistes de travail, d'évaluer ensuite leur pertinence et la possibilité de les transférer à d'autres contextes, puis, le cas échéant, de procéder à des modifications légales. Bref, de faire confiance à l'expertise de terrain et de soutenir une dynamique à créer au 2e degré professionnel.

L'ambition est triple, à l'horizon 2018 : atteindre la certification de 60 % des élèves passés par la 3P, diminuer l'absentéisme de 20 %, augmenter de 15 % le nombre d'élèves fréquentant le 3e degré professionnel.

Comme l'explique Patrick Beaudelot, conseiller au cabinet de la ministre de l'Enseignement obligatoire, l'expérience s'ins-

pire des « clusters » du monde économique ou scientifique. Il s'agira de regrouper trois fois quinze projets développés selon trois axes : le parcours orientant, l'organisation de l'école, ou les facteurs de motivation.

Chaque école a pu proposer sa candidature en décrivant le projet qu'elle compte expérimenter, dans l'un des trois axes. *« On peut oser ; on peut partir d'une intuition »*, expliquait M. Beaudelot lors d'une des réunions d'information des directions. Après sélection (en juin), les projets seront répartis en trois groupes. Ils seront doublement accompagnés : par un comité institutionnel (cabinet, administration, inspection,...) et par une équipe de chercheurs.

Un rapport intermédiaire, en juin 2013, précédera une seconde année d'expérimentation et d'ajustements, également mise à profit pour réfléchir à d'éventuels aménagements législatifs permettant d'élargir les démarches jugées pertinentes en regard des objectifs. À ce jour, il est prévu que les conclusions de ce projet *3P* soient communiquées à tous les établissements scolaires concernés au premier trimestre de l'année 2014-2015.

La circulaire précise qu' *« aucun moyen supplémentaire ne sera affecté aux écoles participant au projet »*, mais qu'il est *« envisagé de réinjecter à terme les 'bénéfices' de l'amélioration du taux de réussite. Plutôt que de financer des élèves qui redoublent, le Gouvernement pourrait recycler les économies dans l'amélioration de l'encadrement »*.

D.C.

(1) Circulaire 3972 du 23 avril 2012. www.adm.cfwb.be



© PROF/FWB/Olivier Stourme

La phase pilote de la CPU prolongée d'un an

La phase pilote du projet de certification par unités (CPU) est prolongée jusqu'en juin 2014. L'expérience sera évaluée avant son éventuelle généralisation. En septembre, la 6P coiffure s'ajoutera aux trois formations déjà impliquées.

En juin 2012, une circulaire reprécisera les contours du projet de CPU, et un projet de décret examiné au Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles en balisera la phase pilote, prolongée jusqu'en juin 2014. La CPU concerne le 3e degré secondaire de l'enseignement technique de qualification et professionnel. Il s'agit de découper la formation en unités d'acquis d'apprentissage (UAA) et d'en valider la maitrise par l'élève sans plus recourir au redoublement, sauf exception.

En 2011-2012, la CPU a impliqué les options mécanicien et technicien automobile, et esthéticien. Deux options du secteur de la restauration étaient prévues, mais les profils de métier et de formation, et donc le découpage en UAA, n'ont pas pu être finalisés. En 2012-2013, les établissements scolaires organisant l'option coiffure (qualification professionnelle) entreront dans la phase pilote, en adoptant le nouveau découpage et en validant les UAA. En 2013-2014, la CPU concernera les élèves de ces quatre sections qui entreront en 5e année.

Le découpage des apprentissages, sur base de profils de métier et de formation redéfinis par le Service francophone des métiers et des qualifications (SFMQ), vise à ce que le jeune se sente progresser et aille jusqu'au CESS et/ou C6Q. Mais s'il ne le fait pas, il pourra faire valoir sa maitrise des UAA validées auprès d'employeurs potentiels. Cette vision ne fait pas l'unanimité : certains craignent que des jeunes sous-qualifiés soient sous-payés parce que cantonnés aux tâches liées à leur(s) UAA validée(s) durant un parcours terminé avant la certification complète.

Inquiétude également sur la place de la formation générale, qui serait assujettie et amoindrie par ce découpage « métier ». Maryse Descamps, coordinatrice de la cellule CPU au cabinet de la ministre de l'Enseignement obligatoire, rassure : le projet de décret renforce la grille-horaire de formation générale des options impliquées en CPU. Par ailleurs, ce n'est que pour les heures de formation générale liées à l'option que les référentiels CPU suggèrent des séquences d'apprentissages en lien avec le découpage « métier ». Pour les heures de formation commune, c'est bien un découpage disciplinaire qui prévaut. Début mai, la moitié environ des enseignants de cours généraux concernés par la CPU ont participé à une réunion d'échanges à Namur, qui avait aussi pour objectif de les rassurer sur l'importance que les concepteurs de la CPU accordent à la formation générale.

Ajoutons que le projet de décret CPU contient le mécanisme garantissant que les moyens financiers économisés par le non-redoublement seront réinjectés à partir de septembre 2014 dans les options CPU, au bénéfice de la remédiation immédiate.

D.C.

(1) www.cpu.cfwb.be

En bref

Printemps de la mobilité. La Wallonie invite les écoles à s'inscrire au 3e Printemps de la Mobilité. Il s'agit de proposer des projets en partenariat avec leur administration communale, axés sur le vélo, la marche ou le covoiturage. Ces projets doivent se composer d'animations spécifiques, réparties par étapes, à développer au sein de l'établissement scolaire entre octobre 2012 et mai 2013. Les candidatures conjointes école/administration doivent être effectuées pour le 6 juillet au plus tard. Les détails dans la circulaire 3 982 (www.adm.cfwb.be) ou sur http://printemps.mobilite.wallonie.be

Concurrence déloyale. La Commission « article 41 », chargée des plaintes relatives à la propagande politique et activité commerciale à l'école, s'est penchée sur *« des plaintes qui concernaient la divulgation de résultats de l'épreuve d'évaluation externe non certificative par voie de presse. Il fut aussi question de divulgation des résultats du CEB par affichettes, par toute-boite ou sur Internet... »* Selon cette commission, *« il est interdit de faire connaitre ces résultats sur quelque support que ce soit »*. Et cela même sans citer le nom d'un établissement que l'on pourrait identifier sans le nommer. www.admin.cfwb.be (circulaire 3 921).

Les éléphants n'oublient jamais. Le Fonds international pour la protection des animaux lance ce nouveau programme éducatif qui présente leur monde et les défis qu'ils doivent relever pour survivre. On y trouve un film de quinze minutes accompagné de propositions de cours et d'activités pour les 8-10 ou les 11-14 ans. Le pack éducatif disponible gratuitement en DVD sur demande à info-fr@ifaw.org ou téléchargeable sur www.ifaw.org/fr/theme/15

Projet d'échange eurégional. Linguacluster propose aux enseignants de l'Euregio Meuse-Rhin ayant des élèves de 10 à 18 ans de participer à un projet d'échange en 2012-2013. En français, anglais, néerlandais, histoire, géographie, les élèves feront des recherches dans leur région, les échangeront avec leurs pairs qui travaillent sur les mêmes thèmes, et présenteront ces résultats. Les propositions de projet sont à déposer sur http://elearning.talenacademie.eu. Les écoles participantes peuvent recevoir un soutien financier. Plus d'infos lors d'une réunion, le 28 septembre, de 13h30 à 16h, à Heerlen. Inscriptions : derk.sassen@talenacademie.nl

Deux « sans faute » à la finale du Balfroid

La finale de la dictée du Balfroid a réuni plus de trois-cents élèves de sixième primaire, à Liège. Mais en classe, ils ont été près de 20 000 à s'impliquer, avec leurs instituteurs.

Deux « sans faute ». Le samedi 5 mai, à Liège, Liliane Balfroid était particulièrement satisfaite des résultats de la vingt-cinquième finale de la dictée qui porte son nom [1], à laquelle ont pris part trois-cent-vingt élèves de sixième primaire, sélectionnés après six demi-finales très moyennes, selon elle.

Pointe émergée de l'iceberg, la finale [2], avec ses allures de compétition – certes bon enfant –, ne doit pas occulter ce qui se passe tout au long de l'année dans les classes et écoles qui s'y préparent. À l'issue d'épreuves de qualification au sein de celles-ci, basées sur une dictée laissée à l'appréciation des instituteurs, quatre élèves maximum par classe peuvent participer aux demi-finales organisées entre janvier et mars à Bruxelles et dans chacune des cinq provinces wallonnes.

Les quatre élèves de Patricia Delaite en étaient sortis qualifiés pour la finale liégeoise, comme les quelque trois-cent-quarante demi-finalistes n'ayant pas commis plus de cinq fautes. Et après la finale, le jeune quatuor a remporté le Prix de la classe, qui allait au groupe chez qui les correcteurs avaient relevé le moins d'erreurs lors des dictées des demi-finales et de la finale.

Nous avons demandé à Mme Delaite la place qu'elle accorde aux dictées et plus largement à l'orthographe dans son enseignement. *« Je fais faire à mes élèves des dictées préparées, parce que de nombreux parents le demandent, mais je préfère les dictées non préparées. Pendant la dictée, je pense tout haut. Je me pose les questions qui permettent aux élèves de réfléchir aux accords, à l'accent ou non sur le 'a',... Je ne les laisse pas en plan ! Et bien entendu, ils disposent de tous les outils pendant la correction ».*



© PROF/FWB

La finale n'est que la pointe de l'iceberg : le Balfroid a touché près de 20 000 élèves !

Pour l'institutrice, le travail sur l'orthographe dépasse les leçons de français, et la grammaire s'y entremêle. *« J'y suis sensible dans tous les cours, et dès que je peux y faire référence, j'en profite ».* Mais cette attention s'inscrit dans un souci permanent de rigueur. *« Il faut de la rigueur dans tout. Je suis pointilleuse pour l'orthographe, mais aussi en mathématiques. Si*

un élève écrit 25 cm au lieu de 25 cm², ce n'est évidemment pas la même chose... »

Si pour certains finalistes du Balfroid, la question de l'orthographe coule de source, en vingt ans de carrière, Mme Delaite a déjà enseigné à des élèves moins à l'aise dans ce domaine. *« Quand c'est le cas, je garde la même rigueur, mais pour un volume plus réduit. C'est une politique d'école, chez nous ».*

Patrick Delory, instituteur depuis plus d'une trentaine d'années, membre actif de l'ASBL organisatrice du Balfroid depuis ses débuts, confirme que l'exercice de la dictée, en classe, ne se limite plus à la dictée préparée et peut revêtir de multiples formes (dictée à l'envers, dictée commentée, dictée à trous,...), et que la participation au concours agit comme un stimulant au sein des classes...

D. C.

(1) www.lebalfroid.be
(2) Captation par RTC Télé Liège disponible sur www.rtc.be/programmes/les-integrales-du-web

PROF abandonne les astérisques

Depuis le deuxième numéro de *PROF*, la rédaction applique les « sept règles pour nous simplifier l'orthographe » [1], promulguées lors de la rentrée scolaire 2008. Jusqu'au numéro précédent paru début mai, chaque mot écrit en orthographe rectifiée, conformément à ces recommandations, était affublé d'un astérisque. Et sous chaque article comportant des formes rectifiées, on pouvait lire les mêmes mots écrits sous leur forme traditionnelle.

Désormais, ces astérisques et ces listes finalement assez répétitives disparaissent, et la rédaction veillera plus scrupuleusement encore à appliquer les sept règles recommandées.

Pour en savoir plus sur cette question, rendez-vous sur www.languefrancaise.be (> À la découverte de la nouvelle orthographe).

(1) http://bit.ly/Kd1RaR

La grammaire trop longtemps asservie à l'orthographe

Quelques jours avant la finale du Balfroid, le Service de la langue française [1], le Service général du Pilotage du Système éducatif et le Conseil de la langue française et de la politique linguistique réunissaient une centaine de grammairiens ou acteurs de l'enseignement et de la formation des futurs enseignants, autour de la question de la terminologie grammaticale.

Ce débat s'inscrivait dans la volonté du Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles de *« mettre en chantier, sous l'égide du Conseil supérieur de la langue, l'élaboration d'un manuel grammatical et orthographique de référence offrant des bases communes à l'enseignement primaire et secondaire, aux parents et au grand public »* [2]. Vaste entreprise visant, avec d'autres mesures, à garantir que chaque élève maitrise le français.

Inspectrices de l'enseignement primaire et secondaire, Mmes Dispy et Goffin ont risqué un état des lieux. En deux mots, l'enseignement de la grammaire se limite trop souvent aux règles morpho-syntaxiques et au travail sur la phrase, rarement articulé à la grammaire du texte. Comme si le drill allait bénéficier naturellement à la lecture et à la compréhension du texte...

Circonstances atténuantes

Il faut reconnaitre aux enseignants plusieurs circonstances atténuantes. En français plus qu'ailleurs, la grammaire a longtemps été asservie à l'apprentissage de l'orthographe plutôt qu'à la compréhension des faits de langue. Si bien que chez nous, on cesse la grammaire à l'âge où on commence à en faire dans d'autres langues...

Deuxième écueil : les évolutions de la science grammaticale ont été telles que cohabitent dans nos écoles des enseignants diversement formés. De plus, le code de terminologie adopté en 1986 [3] ne semble plus satisfaisant, et les socles de compétences, rédigés dix ans plus tard, ont introduit des notions qui n'y figurent pas. Les enseignants sont donc face à deux documents de référence incontestablement inspirés des fondements scientifiques de la grammaire, mais qui se basent sur des visions différentes de la langue...

Des exemples ? En deux coups de cuiller à pot, Marc Wilmet, président du Conseil de la langue française, a pointé les bizarreries de notre terminologie classique des conjugaisons, qui mêle des étiquettes liées à la forme, au temps ou à l'aspect. Certains lecteurs seront surpris de lire que le conditionnel n'est plus un mode, même si les tableaux du sacro-saint Bescherelle, *« pour des raisons de tradition, lui conservent son nom et l'isolent de l'indicatif »*. Venu de Suisse, Jean-François de Pietro (Institut de recherche et de documentation pédagogique, à Neuchâtel) a mis en évidence les disparités entre terminologies en usage en France, au Québec, chez nous ou en Suisse...

Alors, en attendant l'arrivée – impossible à programmer à ce jour – du manuel grammatical et orthographique, quelques initiatives émergent. Côté « grammairiens », nous avons déjà évoqué ici la recherche menée par Dan Van Raemdonck et son équipe [4]. Côté « enseignement », entre autres choses, l'inspection du fondamental a élaboré un outil basé sur le code de terminologie auquel s'ajoutent les concepts essentiels de la grammaire de texte et de discours. Mais, comme le souligne Micheline Dispy, *« si les pratiques ne changent pas dans les classes, la création d'un référentiel commun aboutira à ajouter un nouveau temps à la valse des étiquettes... »*

(1) www.languefrancaise.cfwb.be/index.php?id=9998
(2) Projet de déclaration de politique communautaire 2009-2014, p. 30 (http://bit.ly/K2N0AA).
(3) http://bit.ly/IHPl7H
(4) Van Raemdonck D., Detaille M., Meinertzhagen L, *Le sens grammatical. Outil didactique à l'usage des enseignants*. Recherche, 2009. Téléchargeable sur http://bit.ly/brrbqk

Pour les enfants en difficulté

Le 15 mai dernier, le Fonds Houtman [(1)] a décerné ses Prix d'encouragement (assortis de 10 000 € chacun) à trois lauréats qui travaillent pour les familles et les enfants en difficulté.

Le centre Le Creuset accueille, en internat (ou externat), vingt jeunes, scolarisables ou non, souffrant de psychose et autisme. Son objectif majeur est la réinsertion dans la famille (ou l'institution d'accueil) et dans l'école, par le biais d'un programme éducatif, pédagogique et thérapeutique de 25 heures par semaine. Un travail actif et intégré : une équipe mobile assure une présence au sein même des écoles [(2)].

Depuis 2009, ReMUA mène l'opération *Orchestre à l'école* en région bruxelloise. Aux trois dernières classes du primaire et au secondaire inférieur, l'ASBL propose une initiation instrumentale à des ensembles pendant trois ans. Depuis 2010, elle décline le même concept pour des écoles de devoirs. Et depuis 2007, un volet *Chœur à l'école* s'adresse aux écoles primaires (dans ce cas, toutes les classes de l'école participent) [(3)].

Travaillant sur les territoires de Forest, Ixelles et Uccle, Dynamo [(4)] est un service d'aide aux jeunes en milieu ouvert spécialisé dans le travail de rue. Il touche un public issu de milieux défavorisés et/ou confronté à l'exclusion, à la marginalisation et parfois à la délinquance. Parmi ses actions, celle consacrée aux mineurs étrangers non accompagnés (MÉNA) est celle qui lui demande le plus d'énergie. Les travailleurs sociaux tentent d'accompagner individuellement chaque jeune qui sollicite leur aide et de dénoncer cette situation par tous les moyens possibles.

Pa. D.

(1) www.fonds-houtman.be
Le Fonds Houtman lance un nouvel appel à projets visant cette fois l'impact de la violence entre partenaires sur les 0-3 ans. Candidatures à rentrer pour le 31 juillet.
(2) Salvatore Tona : 082 / 71 16 30 – lecreu_secretariat@live.be
(3) www.remua.be
(4) Philippe Toussaint : 02 / 332 23 56 – dynamoamo@gmail.com



Début mai, les élèves d'*Orchestre à l'école* sont montés sur scène avec l'Orchestre national de Belgique.

Cours philosophiques : deux points de vue

On sait que la ministre de l'Enseignement obligatoire a proposé de réfléchir à une partie commune à tous les cours philosophiques, qui développerait trois axes : questionnement philosophique, dialogue interconvictionnel et éducation à la citoyenneté. Il ne s'agirait pas de regrouper les élèves lors d'heures de cours consacrées à cette partie commune, mais que ces contenus soient donnés par les enseignants chargés des cours philosophiques. Le Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques planche sur la définition de ces contenus.

Ce projet fait débat. Ainsi, le Centre d'étude et de défense de l'école publique préconise-t-il la suppression du caractère obligatoire des cours philosophiques et leur remplacement par une « *formation citoyenne* » des élèves qui « *devrait leur être donnée dans chaque classe, tous ensemble, dans le respect des principes de la neutralité, par des enseignants formés particulièrement à cet enseignement. Cette formation citoyenne se fonderait sur une approche philosophique, une démarche de libre examen par les élèves et une connaissance historique des religions et des mouvements de pensée non confessionnels* ».

Interrogée à ce sujet au Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, le 2 mai dernier, la ministre de l'Enseignement obligatoire a indiqué que « *l'avantage de cette réforme est son aspect concret et pragmatique, qui s'inscrit dans notre cadre juridique* ». Se référant à une étude juridique de M. Xavier Delgrange, auditeur au Conseil d'État, la ministre a précisé que « *si l'on veut rendre ces cours philosophiques facultatifs, il faut modifier la Constitution* », ce qui « *n'est pas aujourd'hui à l'ordre du jour des très nombreuses tâches du gouvernement fédéral* ».

Les travaux se poursuivent au sein du Conseil consultatif supérieur des cours philosophiques. Aucun changement n'est annoncé en la matière pour la rentrée de septembre.

D. C.

Une aventure humaine et musicale

Participant à la deuxième édition des *Quartz de la Chanson*, l'Athénée de La Roche-en-Ardenne a construit un projet interdisciplinaire et intergénérationnel.

Professeur de musique, Pierre Schevers explique que l'athénée propose dès la 3e secondaire une activité complémentaire musicale (4 heures) basée sur l'apprentissage de la guitare par tablatures. L'enseignant a aussi créé une chorale rassemblant les élèves qui le souhaitent, une fois par semaine, durant la pause de midi.

« Nous avons eu envie de participer au concours Les Quartz de la Chanson *en mettant l'accent sur l'intergénérationnel*, précise Frédérique Diependaele, professeure de français. *Nous avons réuni dans un projet commun nos élèves de 5e professionnelle des options 'aide familiale et sanitaire' et 'puériculture' (amenées par la suite à travailler avec des personnes âgées) et les résidents du home Jamotte, à La Roche. Deux publics très différents, mais qui nous semblaient chacun 'rebelle' à leur manière ».*

Parmi la sélection de chansons faisant partie du matériel pédagogique des *Quartz de la Chanson 2012*, les élèves ont repéré un thème récurrent : amour et rupture. Ils ont choisi trois chansons : *Belle sans moi*, de Balimurphy, *Le château de sable*, de Miele et *Une petite chanson mysogyne*, de Monsieur Dupont. *« Nous les avons analysées en classe, en repérant en particulier leur construction et les procédés poétiques utilisés. Nous y avons aussi observé comment la musique choisie peut appuyer le sens de certains mots ou, au contraire, en atténuer la portée »*, détaille Mme Diependaele.

L'étape suivante a été l'élaboration d'un questionnaire destiné aux résidents du home, centré sur la chanson, en retravaillant certaines questions de manière à relancer la personne interrogée en cas de réponse fermée.

Trois moments de rencontre

À partir de là, l'enseignante a offert davantage d'autonomie à ses élèves. Individuellement ou par binôme, elles sont allées interroger les pensionnaires, volontaires et aptes à répondre à leurs questions : quelles chansons écoutiez-vous autrefois ? De quoi parlaient-elles ? Les réponses ont surpris ces journalistes d'une matinée. D'abord, certaines chansons des ainés, reprises avec d'autres rythmes, sonnaient familièrement à leurs oreilles. Et puis, les résidents ont pointé le fait que, bien plus que celles d'hier, les chansons d'aujourd'hui parlent d'actualité et de rupture amoureuse.

Avec Pierre Schevers, lors du cours de techniques d'animation, les élèves ont choisi des morceaux récents et anciens pour un quizz proposé le 14 février aux résidents. *« Un moment très convivial où tous les participants ont joyeusement triché »*, confie l'enseignant. Le projet a culminé lors d'un concert donné par la chorale de l'école et les élèves des deux options concernées, auxquelles se sont joints les résidents, les visiteurs et le personnel du home.

Restait aux élèves de 5e technique de transition en informatique à structurer, à découper et à mettre en forme la vidéo réalisée durant les différentes étapes du projet.

Ce projet mené en interdisciplinarité a permis de mettre en œuvre certaines compétences : recherche documentaire, prise de parole en groupe, prise de notes, gestion d'une animation. *« Mais derrière le but pédagogique, il y a une aventure humaine intéressante*, concluent Pierre Schevers et Frédérique Diependaele. *Au fil des entretiens, les langues se sont déliées et bien des préjugés sont tombés des deux côtés. Certaines élèves continuent à rendre visite à leur résident. Et dans le home, des activités musicales ont vu le jour ».*

Catherine MOREAU



Point d'orgue du projet, le concert de la chorale de l'école, créée et dirigée par Pierre Schevers.

Trois prix

Les Quartz de la Chanson sont organisés tous les deux ans par la Cellule Culture-Enseignement et destiné aux 2e et 3e degrés du secondaire. Le but : valoriser les auteurs-interprètes de chansons d'expression française de la Fédération Wallonie-Bruxelles, favoriser le développement d'activités pédagogiques originales grâce à ces rencontres, susciter la créativité des élèves et les informer sur les métiers et le monde de la création, de la production et de la diffusion musicales.

Trois prix sont décernés. L'un à l'artiste choisi par les élèves ayant participé au concours, parmi les cinq présélectionnés par les organisateurs. Un autre récompense la création d'une pochette en lien avec le CD rassemblant titres et artistes de la sélection. Et le troisième prime l'exploitation faite en classe de la participation au concours.

http://bit.ly/GSvyfp

Les parlements au grand jour

À quelle date fête-t-on la Fédération Wallonie Bruxelles ? Dans quelle ville son parlement siège-t-il ? Combien de parlementaires compte-t-elle ? Une quinzaine d'élèves de 2e secondaire du Lycée provincial d'enseignement technique du Hainaut, à Saint-Ghislain, s'affaire sur un quizz.



© PROF/FWB

Un quizz a permis aux élèves de tester leurs connaissances.

Comme environ 300 jeunes venus de quatorze autres écoles francophones, néerlandophones et germanophones, ils participent à la première Journée des Parlements. Cette manifestation organisée le 17 avril dernier par les neuf assemblées parlementaires (à Bruxelles, à Namur et à Eupen) veut montrer aux jeunes de manière ludique (films, jeux de rôles, rencontres,...) comment fonctionnent nos institutions politiques.

« L'organisation politique du pays est au programme de mon cours, qui aborde le maillage du territoire ; nous avons préparé cette visite par la lecture de divers documents en classe », explique Jérémie Locquet, le professeur de géographie. Enseignante en histoire, Anne Vandystadt ajoute que si les rouages de la démocratie figurent plutôt au menu de la 3e, il n'est pas trop tôt pour sensibiliser les élèves au droit de vote.

Le quizz, qui succède à la présentation de films (sur les compétences, l'histoire de la Fédération Wallonie-Bruxelles, le cheminement d'un décret,...), se conclut sur un score élevé. *« Ouah !* réagit Manon, *je ne savais pas que je connaissais tout ça ! »*

C. M.

Les inscriptions sous l'œil du Médiateur

Le rapport 2011 du Service du Médiateur de la Fédération Wallonie-Bruxelles pointe, pour l'année scolaire 2010-2011 un nombre croissant de réclamations concernant des problèmes d'inscription et de refus d'inscription dans la section accueil ou en 1re année de l'enseignement maternel.

Précisons-le d'abord : 83 % des réclamations reçues par ce service chargé de renouer le dialogue entre le citoyen et l'administration concernent l'enseignement, notamment les équivalences de diplôme, les allocations d'études, les relations scolaires (décret Inscriptions, passage de classe, déroulement des épreuves, contestations d'échecs, exclusions,...) et la situation des personnels de l'enseignement (conditions d'engagement et de nomination, identification des barèmes ou de l'ancienneté valorisable,...) [1].

En matière de relations scolaires, le Médiateur met notamment l'accent sur des pratiques illégales d'inscriptions dans des écoles fondamentales, principalement à Bruxelles. *« Des chefs d'établissement inscrivent des enfants sur la base de critères de priorités diverses et fixent un calendrier de dépôt de dossiers »*, explique-t-il.

« En outre, en cas de refus d'inscription, ils contreviennent au décret Missions en ne remettant pas aux parents une attestation (comprenant notamment les motifs du refus) et en ne transmettant pas à la Direction générale de l'Enseignement obligatoire un document précisant que le refus est dû au manque de places disponibles ».

Le Médiateur rappelle donc aux responsables politiques une recommandation déjà émise l'an dernier : insister auprès des chefs d'établissements et des PO pour que le décret soit respecté. Mais il recommande aussi la mise en œuvre d'une base de données gérable en temps réel permettant d'identifier les places disponibles dans les écoles dépendant de la Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les pratiques de ces écoles traduisent sans doute le problème de la pénurie de places dans l'enseignement maternel et en première primaire en région bruxelloise. Pour tenter d'y remédier, la régionale de Bruxelles de la CSC-Enseignement étudie la possibilité de confier à une instance pluraliste la mission d'organiser les inscriptions dans les écoles fondamentales de la capitale.

C. M.

(1) www.mediateurcf.be

« Le courant passe quand l'enseignant sent que je viens du terrain »

Conseillère pédagogique pour les langues germaniques dans une soixantaine d'écoles secondaires de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Catherine Vanderhaeghe aime faire le lien entre les enseignants et les outils pédagogiques mis à leur disposition.

PROF : Quel est votre itinéraire professionnel ?

Catherine Vanderhaeghe : Régente en langues germaniques, j'ai enseigné le néerlandais et l'anglais de 1996 à 2008 dans une dizaine d'écoles primaires et secondaires bruxelloises. Dans le premier athénée où je postulais, le préfet m'a trouvée trop jeune pour enseigner à un public « difficile », mais à l'Athénée Horta, j'ai pu m'adapter à ce type d'élèves grâce au soutien d'une équipe très soudée.

Après de multiples remplacements, je me suis posée à l'Athénée royal d'Evere. Chargée de classes du 2e degré du professionnel, je peinais face à des élèves aux niveaux parfois très faibles, auxquels je voulais à tout prix « faire passer la matière ». Là aussi, j'ai pu bénéficier du soutien de collègues et la direction m'a orientée vers l'enseignement général, où j'ai trouvé mon bonheur avant de reprendre des classes du qualifiant avec davantage d'expérience et de maturité.

À la recherche d'une bouffée d'air frais, tout en restant dans le domaine pédagogique, j'ai répondu à l'appel aux candidats conseillers pédagogiques, qui faisait suite au décret refondant l'inspection. Et actuellement, je travaille avec des équipes pédagogiques dans une soixantaine d'écoles secondaires à Bruxelles et dans le Hainaut.

Quelles sont vos missions ?

Il y a – et ce n'est pas la partie la plus agréable – celle qui succède à un rapport non satisfaisant du niveau des études par l'Inspection. À une équipe pédagogique blessée, qui s'est sentie jugée malgré la bienveillance des inspecteurs, j'explique qu'elle n'a pas eu à sa disposition les bonnes informations. Je propose de nouveaux outils, notamment ceux qui sont créés par le Centre d'autoformation et de formation continuée des personnels de l'enseignement et des CPMS de la Fédération Wallonie-Bruxelles (CAF). Ou bien je rends visibles ceux qui existent déjà à l'insu des enseignants. Je suis souvent invitée par des préfets pour animer des journées pédagogiques (souvent sur le thème de l'évaluation des compétences), pour soutenir des professeurs dans leur pratique quotidienne et, en particulier, ceux qui n'ont pas de formation pédagogique. J'aide des équipes à construire certains projets, comme un laboratoire de langue, ou à travailler avec un tableau blanc interactif. S'ajoutent de nombreux contacts individuels avec des enseignants.

À côté de cela, il y a le travail avec les autres conseillers pédagogiques : en collaboration avec le CAF, une future publication pour les professeurs de langues du 1er degré différencié. Avec mes collègues de langues, nous réfléchissons aux problèmes que nous rencontrons avec les collègues enseignants (comme l'évaluation, la planification,...). Nous rencontrons également des éditeurs pour nous tenir au courant des dernières publications.

© PROF/FWB

Catherine Vanderhaeghe, conseillère pédagogique, travaille avec les équipes d'une soixantaine d'écoles secondaires.

Les enseignants vous perçoivent-ils comme une source de conseil et de soutien pédagogique ou comme un moyen de contrôle ?

Disons que l'on confond encore, mais que les choses évoluent. Je prends le temps de me présenter, d'expliquer aux enseignants que je ne demande à voir aucun document, que ma fonction n'est pas une promotion et que je perçois le même traitement qu'eux. Le courant passe quand ils sentent que je viens du terrain, que je ne débarque pas de la lune avec de grandes théories, quand ils savent qu'ils peuvent me contacter directement, que je suis là pour les informer et les aider à construire leur cours s'ils le souhaitent.

Que dites-vous, en particulier, aux enseignants du qualifiant qui expriment des difficultés que vous avez connues ?

Justement, que je suis passée par là ! Puisque la matière doit être répartie sur un degré, je leur conseille de se concentrer sur leurs élèves, de ralentir le rythme et de le reprendre à d'autres moments. Je leur suggère également de travailler en équipe, d'oser parler de leurs difficultés...

L'avenir ?

J'arrive aux deux tiers de mon mandat (trois fois deux ans). Après, ce sera le retour en classe... qui me manque déjà, parfois.

Propos recueillis par
Catherine MOREAU

Le plan individuel



Obligatoire pour chaque élève dans l'enseignement spécialisé depuis 2004, le plan individuel d'apprentissage (PIA) l'est aussi pour les élèves du 1er degré secondaire ordinaire que l'on pense orienter vers une année complémentaire. Mais qu'elle se concrétise dans un PIA ou sous une autre forme, c'est la démarche qui vaut la peine, parce qu'elle vise à développer et à mobiliser une expertise collective en impliquant l'élève et ses parents. Après avoir précisé le sens de cette démarche souvent perçue comme une corvée administrative (pages 13 à 15), notre dossier pointe ce qui constitue le cœur d'un PIA (pages 16 à 20), avant de donner la parole à des équipes de terrain, dans le spécialisé et l'ordinaire, dans le fondamental comme le secondaire.



13 Développer une expertise collective

15 Obligatoire dans le spécialisé et au 1er degré du secondaire ordinaire

16 S'approprier le sens du PIA avant de construire ses outils

17 Des questions légitimes

18 Le cœur de la démarche

20 PIA ? « Ça roule, Raoul ! »

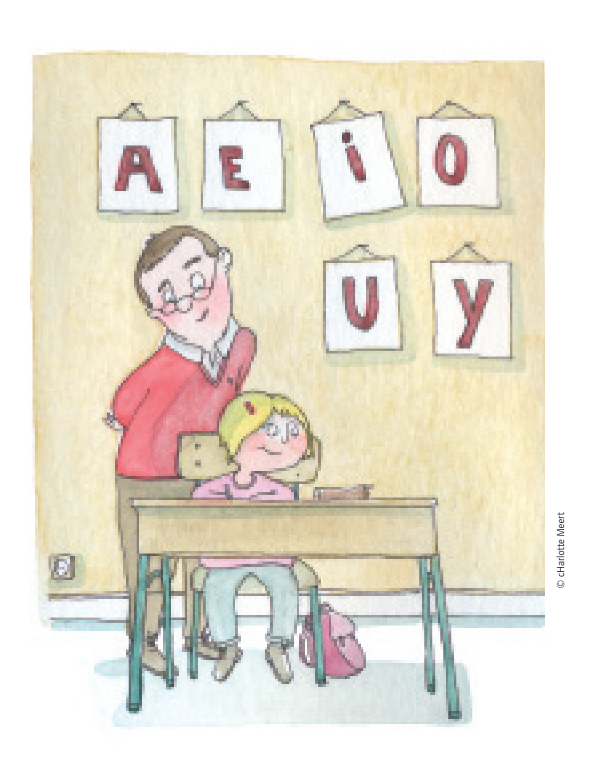
21 « Nous décloisonnons les classes »

22 Un PIA numérique

23 Le PIA se décline aussi par discipline

Un dossier réalisé par Patrick DELMÉE et Didier CATTEAU
Illustrations : Charlotte MEERT

d'apprentissage



© cHarlotte Meert



© cHarlotte Meert

Développer une expertise commune

Vivre le Plan individuel d'apprentissage (PIA) comme une obligation administrative revient à perdre son temps. Par contre, s'y investir en équipe avec le souci de développer une expertise commune, c'est possible et souvent enthousiasmant, même si cela suppose un fameux travail et une démarche bien claire.

PIA. Depuis huit ans, les équipes de l'enseignement spécialisé vivent avec ces trois initiales, dont on ne peut pas dire qu'elles soient totalement digérées. Comment en serait-il autrement dans l'ordinaire, où l'obligation de rédiger un PIA pour certains élèves date de la rentrée 2008 (lire en page 15) ? On comprend la prudence des pilotes de notre système éducatif, qui attendent avant d'aller plus loin [1] qu'une vision claire de la démarche prenne le pas sur son image de corvée administrative.

L'enjeu est important. À observer les projets qui s'élaborent ci et là (Décolâge ! entre 2,5 et 8 ans, certification par unités au 3e degré secondaire qualifiant, projet de vie 16-25 ans pour les jeunes qui vont quitter le secondaire spécialisé, ...), on voit bien que la notion d'accompagnement individualisé et pluridisciplinaire se développe, de même que l'importance de la transmission d'informations (d'une équipe, d'un niveau ou d'une structure à l'autre).

Ainsi, dans son rapport 2010, le Service général de l'Inspection « *recommande qu'une attention importante soit consacrée à la communication entre l'enseignant titulaire et celui chargé de la remédiation à propos notamment des*



Instaurée en 2004 dans l'enseignement spécialisé, la démarche PIA s'est propagée à l'ordinaire via l'intégration.

difficultés rencontrées, des lacunes à combler, des avancées réalisées et des stratégies mises en place ». Il estime que le PIA pourrait devenir dans l'enseignement ordinaire aussi *« un vecteur efficace de cette communication »* [2]. Que l'on consigne ce travail dans un PIA, un dossier d'apprentissage ou ailleurs encore, c'est la démarche qui donnera du sens au travail d'équipe.

Retrouver du sens

Car il s'agit bien de cela. Spécialiste de la psychologie et de la pédagogie de la personne handicapée, le Pr Jean-Jacques Detraux (ULg) n'a de cesse depuis le début de sa carrière, dans l'enseignement spécialisé notamment, de *« faire travailler ensemble des gens de disciplines différentes, qui ont des regards différents »* sur les élèves, et de *« tenter de formuler des langages communs. Le travail en classe se nourrit des apports de chacun. Or, aucune formation n'a intégré cette idée de travailler en pluridisciplinarité ! »*

Mais avant de proposer des façons d'organiser cette pluridisciplinarité, le Pr Detraux insiste sur la place de l'élève dans la démarche. *« Tant qu'on part de l'idée que l'enfant a des besoins spécifiques – une notion qui n'a aucun fondement scientifique –, on n'avance pas. Il faut quitter cette vision de l'enfant comme objet de traitements, qu'il faut réparer, et le voir comme un sujet acteur d'un processus. C'est l'idée du PIA, qu'on l'appelle comme ça ou autrement ! Je fais beaucoup de suivis en intégration, tous les deux mois environ. L'enfant est là, et bien souvent il nous aide à mieux comprendre... »*

Quand il intervient pour accompagner une démarche de type PIA [1], le Pr Detraux commence par demander aux uns et aux autres d'élaborer un protocole commun, par discipline dans un premier temps, pour l'ensemble ensuite. *« Je suis frappé de voir que des gens qui travaillent parfois ensemble depuis vingt ans se découvrent à cette occasion. C'est quand même un problème ! »* L'objectif ? *« Faire en sorte que de l'information soit disponible facilement et circule entre les différents professionnels de l'équipe, dans le respect du secret professionnel partagé »*.

Question d'organisation

Ensuite, lors des réunions de type PIA, il s'agit d'analyser les évolutions de l'élève. Et de le faire de façon structurée, organisée. C'est ici que les questions d'organisation influent très directement sur la qualité du travail. Il est illusoire de penser que le titulaire, par exemple, va pouvoir à la fois apporter l'analyse qu'il s'est forgée après consultation des collègues, animer la réunion et en assurer le secrétariat !

Comme le préconise aussi Francis Bruyndonckx, qui anime des formations IFC sur le PIA (lire en pages 16-17), le Pr Detraux suggère des grilles d'observation, que chaque équipe adapte et améliore en continu. Cette phase d'observation est également organisée : tous y participent durant un temps défini. *« Pourquoi l'enseignant n'irait-il pas observer l'enfant lors de sa séance de kiné ? Ou quand il mange ? »* Quand elles sont communiquées aux parents, ces grilles permettent leur implication.

En conseil de classe, il s'agit alors de confronter les points de vue disciplinaires pour préciser l'analyse : *« On sait aujourd'hui que l'expression des compétences va dépendre des contextes »*, rappelle M. Detraux qui insiste sur les divergences d'observation, afin d'affiner le regard puis d'émettre des hypothèses et d'avancer des pistes de travail.

Depuis deux ans, l'équipe du Pr Detraux accompagne quatre écoles fondamentales d'enseignement spécialisé des environs de Liège, dans leur démarche PIA.

Un axe important du travail concerne la transmission et la mise à disposition des informations qui, ici, sont accessibles en temps réel via une application en ligne. Ce qui suppose une conception très claire de ce qui peut être partagé et/ou divulgué.

Toutes les équipes sont-elles armées pour se lancer dans cette démarche ? *« Le rythme va dépendre de l'énergie qui y est mise et de la réalité de terrain, mais l'école a toujours beaucoup plus de capacités qu'elle le pense au départ... »*

D. C.

(1) La Commission de pilotage propose qu'un PIA soit rédigé pour tout élève inscrit en 1re ou en 2e différenciée, mais recommande avant cela une période d'observation des pratiques d'utilisation du PIA dans le 1er degré commun et de préparation des équipes éducatives à son utilisation.

(2) *Rapport établi par le Service général de l'Inspection au terme de l'année scolaire 2009-2010*, AGERS – Service général de l'Inspecion, octobre 2010, p. 9. http://bit.ly/LJfQHc

Obligatoire dans le spécialisé et au 1er degré du secondaire ordinaire

Le PIA fait son apparition dans les textes règlementaires en 2004, dans le décret organisant l'enseignement spécialisé [1], qui le définit comme un *« outil méthodologique élaboré pour chaque élève et ajusté durant toute sa scolarité par le Conseil de classe, sur la base des observations fournies par ses différents membres et des données communiquées par l'organisme de guidance des élèves. Il énumère des objectifs particuliers à atteindre durant une période déterminée. C'est à partir des données du PIA que chaque membre de l'équipe pluridisciplinaire met en œuvre le travail d'éducation, de rééducation et de formation »*.

Le décret se termine par une suggestion – *« L'élève et ses parents peuvent être associés à son élaboration »* – modifiée en 2011. Un nouvel article 9 stipule que *« L'élève et ses parents ou, à défaut, leur délégué, sont invités à l'élaboration du PIA »*. L'idéal est évidemment de les y impliquer.

En vertu de ce décret, le PIA est l'affaire du conseil de classe qui, assisté de l'organisme chargé de la guidance, a notamment pour missions :

- *« 1° d'élaborer et ajuster pour chaque élève, un plan individuel d'apprentissage qui coordonne les activités pédagogiques, paramédicales, sociales et psychologiques ;*
- *« 2° d'évaluer les progrès et les résultats de chaque élève en vue d'ajuster le plan individuel d'apprentissage ;... »*

Dans le spécialisé, du temps est explicitement prévu à cet effet : *« Les membres du Conseil de classe assurent la gestion hebdomadaire du Plan individuel d'apprentissage de chacun de ses élèves durant les périodes de conseil de classe prévues dans leur grille-horaire »*.

Depuis, le PIA s'est exporté vers l'enseignement ordinaire. Notre dossier consacré à l'intégration des enfants à besoins spécifiques [2] a fait écho à son utilisation dans ce cadre spécifique, où il est un trait d'union entre le jeune, ses parents et les enseignants des deux écoles concernées par le projet d'intégration.

Pour les élèves orientés vers une complémentaire

En 2007, le décret *« organisant la différenciation structurelle au sein du 1er degré afin d'amener l'ensemble des élèves à la maitrise des socles de compétences »* [3] témoigne du crédit que le législateur accorde au PIA comme outil d'accompagnement des élèves en difficulté.

Ce texte, qui vient modifier le décret « 1er degré » [4], impose l'élaboration d'un PIA dès que le conseil de guidance *« estime que l'élève rencontre des difficultés d'apprentissage telles qu'une orientation vers une année complémentaire est envisagée »*. Ce PIA doit reprendre *« les remédiations à mettre en place d'ici la fin de l'année scolaire en cours et durant l'année scolaire suivante, le cas échéant dans une année complémentaire »*.

À fortiori, quand un élève est effectivement orienté vers une année complémentaire, un PIA est rédigé, qui comprend *« notamment l'horaire hebdomadaire suivi par l'élève [...] établi en fonction des besoins de l'élève [...] Cet horaire peut comprendre pour partie la participation à des cours organisés au bénéfice des élèves de 1re ou de 2e année commune »*.

« Ce Plan individuel d'apprentissage est présenté, avant le début de l'année scolaire concernée, à l'élève ainsi qu'à ses parents [...] *par le chef d'établissement ou son délégué accompagné éventuellement d'un autre membre de l'équipe pédagogique ou d'un membre du CPMS concerné »*.

Lors de chacune de ses réunions (minimum trois sur l'année scolaire), le conseil de guidance *« examine la situation de tout élève inscrit dans une année complémentaire »* et *« peut revoir et adapter régulièrement le PIA en fonction de l'évolution de l'élève. Ce dernier ainsi que ses parents ou la personne investie de l'autorité parentale en sont immédiatement informés »*.

La même disposition concerne les élèves orientés vers la 3e année de différenciation et d'orientation. Le PIA est alors *« élaboré en lien avec la maîtrise des compétences attendues à la fin de la 3e étape du continuum pédagogique »*. Il est également présenté à l'élève et à ses parents, et revu ou adapté en fonction de l'évolution de l'élève.

D. C.

(1) http://bit.ly/JxauhU

(2) « L'intégration, une lame de fond », dossier paru dans notre numéro de septembre 2009. www.enseignement.be/prof

(3) Paru au Moniteur le 26 février 2008 et entré en vigueur à la rentrée suivante. http://bit.ly/M9Os7X

(4) Paru au Moniteur le 31 aout 2006. http://bit.ly/ISgjnq

S'approprier le sens du PIA avant de construire ses outils

Une vingtaine d'enseignants et agents de CPMS ont suivi l'une des formations au PIA proposées par l'Institut de formation en cours de carrière. Où ils ont pu renouer avec le véritable sens de cette démarche collective au bénéfice de l'élève. La rédaction de *PROF* y était. Témoignages et réflexions.

Autour de moi, ce jeudi, une douzaine d'enseignants du fondamental ou du secondaire spécialisé, plusieurs agents de CPMS, et quelques enseignants du 1er degré du secondaire ordinaire. Tous contraints par décret à coordonner ou à participer de près ou de loin à l'élaboration et au suivi de plans individuels d'apprentissage. Tous désireux de vérifier que leurs pratiques cadrent avec l'obligation légale. Très demandeurs aussi d'outils pertinents autant qu'applicables. Et, pour certains, soucieux de retrouver le sens du PIA, parfois – souvent ? – noyé sous la contrainte administrative ou sous des façons de faire venues d'en haut...

En deux jours de formation inter-réseaux, Francis Bruyndonckx, formateur PIA au sein de l'IFC, se donne pour objectif, tout en répondant aux interrogations légitimes des participants, d'en revenir à ce qui, huit ans après l'introduction de cet outil dans le spécialisé, en constitue le cœur : une démarche collective impliquant l'élève.

Redonner vie à une corvée laborieuse

Dans un premier temps, M. Bruyndonckx part des modalités de PIA mises en place dans les contextes professionnels des participants, pour en dégager les représentations qu'ils s'en font. La diversité des applications saute aux yeux. Et si les vertus du PIA idéal se dégagent de cette image, trois aspects franchement négatifs en émergent aussi. D'abord, la solitude du titulaire ou coordinateur face aux PIA de ses élèves. Ensuite l'inquiétude quant aux éléments à mentionner (ou pas) dans ces documents qui sont communiqués aux parents, en liaison avec la question du secret professionnel partagé. Enfin, et massivement, l'aspect administratif voire dénué de sens d'un PIA qui, une fois rempli laborieusement, croupit dans les cartons !



Dans le secondaire ordinaire, le PIA est l'affaire du conseil de guidance, plus large que le conseil de classe.

Un détour par les textes légaux (lire à ce sujet en page 15) montre que ces derniers ne sont en rien responsables de l'inflation administrative, puisqu'ils ne décrivent pas l'outil dans le détail... Depuis et sans doute déjà avant l'apparition du PIA dans le décret « spécialisé » de 2004, les réseaux d'enseignement ont mis au point des modèles, avec le souci de proposer aux équipes de terrain des outils optimaux, qui se révèlent parfois trop complets et/ou trop lourds à pratiquer ou à gérer.

Le cœur du PIA

Avec le recul, il semble aujourd'hui plus pertinent de laisser les équipes construire leurs modèles de PIA qui, pour M. Bruyndonckx, doivent contenir des éléments/phases indispensables, sous peine de s'écarter de la philosophie d'individualisation de l'accompagnement.

Quels sont ces éléments ? Forts de leurs expériences diverses, les participants à la formation n'ont éprouvé aucune peine à les dégager, par eux-mêmes, ce qui illustre bien que l'adoption du PIA par les équipes enseignantes ne nécessite pas de ressources externes, dès que l'on est en phase avec ses objectifs. Ces éléments sont donc :

- des informations sur l'élève ;
- une observation permettant de dégager ses ressources/difficultés ;
- une analyse de sa situation en regard de sa difficulté d'apprentissage, individuelle puis collective, au conseil de classe ou conseil de guidance dans l'ordinaire ;
- après analyse, la définition d'objectifs prioritaires ;
- une communication aux parents et à l'élève, dont on mesure l'engagement ;
- une évaluation conclue par des ajustements ou la définition de nouveaux objectifs.

Une fois la démarche intégrée par les participants, place aux exercices pratiques, sur chacune de ces étapes. Quelle information sur l'élève ? Où la chercher ? Qui s'en charge ? Auprès de qui ? Pour M. Bruyndonckx, seules les informations en lien avec les apprentissages doivent figurer au PIA, distinct du dossier de l'élève. Par ailleurs, nombre d'écoles, surtout au 1er degré du secondaire ordinaire, impliquent l'élève en lui proposant des questionnaires souvent fort bien faits sur leur rapport à l'école, sur leur projet, sur leurs ressources,...

L'expertise existe au sein des équipes

Personne ici ne sera surpris de lire qu'un bon PIA repose sur l'observation des élèves. À côté de l'observation spontanée et permanente, M. Bruyndonckx suggère le recours à des grilles d'observation afin d'affiner le diagnostic.

L'analyse, individuelle puis collective, est évidemment le préalable à toute proposition d'objectifs. Lors de la formation, un exercice pratique, basé sur une situation vécue, a clairement montré que même des enseignants et autres professionnels ne donnant pas cours à un élève en difficulté disposent de toutes les ressources nécessaires pour définir quelques priorités d'action. L'intérêt de la démarche PIA est qu'elle permet de fixer une ligne de conduite claire impliquant tous les personnels concernés par un élève en difficulté.

Bien entendu, les améliorations ne seront possibles que si les objectifs, clairs, dépassent les généralités du genre « être autonome dans son travail scolaire » ! Et si ces objectifs sont assortis de moyens d'action précis, d'un échéancier clair, et d'indicateurs de réussite. Reste alors à convaincre parents et élève de s'investir dans ce plan élaboré sur mesure en les y impliquant.

Quant aux participants à cette formation PIA de deux jours, il leur reste à digérer le tout et à convaincre leurs collègues qu'entrer dans cette dynamique collective sera certainement moins frustrant que de remplir des pages par obligation, et peut-être même moins chronophage...

D. C.

Des questions légitimes

Quelles étaient les attentes des participants à cette formation PIA ? Pour l'une, titulaire de 1re complémentaire dans l'ordinaire, il s'agissait de trouver de nouvelles pistes et de vérifier si ce qui a été mis en place dans son établissement scolaire est proche de ce qui se fait ailleurs. Pour un enseignant du spécialisé, il s'agissait de voir comment articuler le PIA avec d'autres éléments tels que le projet de l'élève.

Pour plusieurs participants, la question de la forme du PIA est très prégnante : l'un cherche des outils pour remodeler et simplifier le modèle utilisé depuis deux ans ; l'autre souhaite vérifier *« si on est obligé de le faire en respectant toutes les phrases de la théorie qu'on nous a donnée »* ; un troisième s'inquiète de la longueur des grilles d'encodage utilisées dans le modèle en usage dans son établissement.

Troisième grande préoccupation, et non des moindres : celle du sens et de l'utilité du PIA. Pour les uns, il est rempli parce qu'obligatoire. D'autres comprennent l'attention portée aux difficultés de l'élève, mais *« en quoi est-ce utile pour ma pratique et pour mon équipe ? »*

Par ailleurs, la question principale des agents de CPMS qui assistaient à la formation, c'est la façon de s'insérer dans la démarche et de faire passer l'intérêt de leur regard différent de celui des enseignants.

D. C.

Le cœur de la

Document réaliste mais pas réel, le PIA qui suit s'inspire du contenu d'une formation IFC. Il vise des élèves en difficulté, de l'enseignement ordinaire. Pour le rendre réaliste, nous utilisons la situation d'un élève de 1re S suivi par une des équipes que nous avons rencontrées. Tous les noms utilisés sont inventés. Par manque de place, nous ne reproduisons pas la fiche d'identité de l'élève, et ne reprenons qu'un seul objectif, pour rentrer le plus vite possible au cœur de la démarche.

Pa. D.

1. Un travail collectif

Outil et trace écrite d'une démarche collaborative, le PIA fait appel à une série de participants à identifier, internes ou externes à l'école, qui se rencontrent régulièrement. Si l'élève et ses parents n'y participent pas nécessairement, ils font partie intégrante de la démarche, tant pour la collecte des informations que pour la définition des objectifs. Un Dossier d'apprentissage qui suit les élèves du qualifiant en certification par unités adapterait la liste des participants à l'atelier, au stage, au chantier.

2. Le PIA n'est pas le dossier de l'élève

La démarche appelle à recueillir des informations diverses à synthétiser dans le PIA. Toutes les informations recueillies par exemple au moment de l'inscription d'un élève ne sont pas pertinentes dans le cadre de la réalisation d'un PIA, qui ne doit pas être le dossier de l'élève. À charge pour l'équipe, le titulaire ou le coordinateur en charge du PIA d'y inclure ce qui sera pertinent pour l'apprentissage. Éviter de l'alourdir le rend plus efficace. Les infos viennent de sources variées : questionnaire de l'élève, des parents, observation par les partenaires, dialogue, dossier disciplinaire,... Tout comme le spécialisé, l'ordinaire développe nombre d'outils d'observation, d'auto-évaluation qui impliquent l'élève.

3. Impliquer l'élève

Le projet personnel de l'élève (PPE) se construit au quotidien, lors d'actions individuelles et collectives. Cette case peut rester vide. Après une période d'observation, l'élève est invité à préciser son projet. L'expression est progressivement clarifiée. Le PPE peut concerner l'engagement dans une filière professionnelle, la vie relationnelle, sportive, culturelle... De nombreuses écoles du secondaire ordinaire ont mis au point des questionnaires invitant les élèves concernés par un PIA à se situer par rapport à l'école, aux apprentissages, à ses domaines de prédilection,... Par rapport au projet professionnel, il convient d'identifier avec lui les étapes intermédiaires par lesquelles il s'acheminera vers la profession.

PIA de Dominique PARRAIN (1e S)

1 **I. Partenaires**

Titulaire	Français	Math	Néerl	Éco	Techno	Religion	Éd. phys.	Educateur	Direction
M. Lebrun	*Mme Hubert*	*M. Chapeau*	*M. Vanpers*	*Mme Frère*	*M. Petit*	*Mme Albert*	*Mme Godeau*	*Mme Mimoun*	*Mme Dupont*
PMS	É. Spéc.	Logopède	SAJ						
Mme Bayle	/	*Mme Lamy*	/						

2 **II. Synthèse des infos qui ont un impact sur les apprentissages**

II.1.Parcours scolaire
Date : *03-09-2011*

Année scolaire	établissement	Classe	Résultats (Réussi/ Échec)	Certification
2009-2010		*6P*	*R*	*CEB*
2010-2011		*1C*	*E*	
2011-2012		*1S*		

II.2. Informations diverses

Familiales, sociales, culturelles	*N'a plus de papa.* *Maman et grand-père aident pour devoirs et leçons.* *Piscine, jeux vidéo.*
(Para)médicales et psychologiques	*Mère fibromyalgique.* *On pense Dominique fibromyalgique aussi.*

Projet et attentes de l'élève (à l'inscription)	Projet et attentes des parents (à l'inscription)
Cuisinier	*Un rythme humain, le respect des profs envers les enfants, un enseignement de qualité qui leur apprend à s'organiser, à s'avancer, à aimer l'école, à être fier de soi.* *Qu'il soit heureux, bien dans sa peau, entouré et respecté, fier de lui, qu'il réalise ses rêves et qu'il ait toujours plein de projets de réserve.*
Ressources et besoins (décrites par l'élève)	Ressources et difficultés (décrites par les parents)
Je suis motivé et tenace. *J'apprécie math et piscine.* *J'ai besoin de mieux comprendre toutes les matières.*	*Besoin de temps pour travaux à la maison* *Gentillesse.* *Il décode naturellement et de manière juste les relations entre les gens et leur personnalité.* *Indépendant (autonome), calme, paisible, pacifique.* *Il faut l'obliger à accepter de l'aide lorsqu'on voit qu'il s'éparpille ou se décourage.*

3 II.3. Projet personnel de l'élève

Date	Construction et évolution du projet personnel
03-09-11	*Cuisinier*
15-05-12	*Cuisinier ou vendeur* *Moyens : 3P Vente ou 3P Cuisine*

4 II.4. Observations des partenaires

Date	Est capable de	A besoin de
Septembre		*Logopède pour dyslexie*
Octobre	*Écrire correctement au tableau (en tenant compte de la dyslexie)*	*Attention des profs : Maman remplace l'élève dans toutes les interventions.*
Décembre		*Encouragement, confiance en soi*
Mai		
Juin		

démarche

III. Objectifs 

III.1. Élaboration de l'objectif n° 1.
(…)

III.2 Élaboration de l'objectif n° 2.
Date : *20-12-2011*

Difficulté majeure qui freine les apprentissages	Analyse – hypothèse
Difficulté à synthétiser et déterminer l'essentiel. *Dyslexie.*	*Besoin d'une nouvelle méthode de travail pour comprendre et mémoriser.*

Objectif prioritaire	Moyens d'action	Intervenants	Échéance
Du 06/01 au 05/03, je souligne les mots–clés de chaque leçon d'économie et de français. *Je vérifie que j'en comprends le sens.*	*Je reporte ces mots-clés sur un cahier de brouillon.* *Je les définis à l'aide de mes outils (cours, manuels, dictionnaire,…).* *Je montre ce cahier aux professeurs qui vérifieront que j'ai effectivement listé et compris les mots-clés.*	*Mme Frère (éco) et Mme Hubert (français) vérifient chaque semaine.* *Mme Hubert : leçon sur le maniement du dictionnaire.* *M. Lebrun (titulaire) : contrôle hebdomadaire et marque-page dans le journal de classe.*	*mars*

Régulation de l'objectif 6

Date	Évaluation	Ajustement des moyens	Intervenants	Échéance
15 mars 2011	*Objectif réussi*	*Replacer les mots–clés dans le schéma de la leçon*	*Mme Frère (éco) : évaluation formative de la classe (5' fin de cours)*	*avril*

IV. Parcours de communication 

Date	Qui ?	Quoi ?	Pour qui ?
Septembre	*Mme Dupont directrice 1er degré*	*Récolte d'infos auprès de l'élève et de sa maman.* *Synthèse du dossier d'élève en 1e C.* *Dyslexie*	*Conseil de guidance* *Logopède*
Septembre	*M. Lebrun titulaire*	*Maman remplace l'élève dans toutes les interventions.*	*Conseil*
Octobre	*M. Lebrun titulaire*	*Objectif PIA n°1*	*Dominique et sa maman*
Décembre	*M. Lebrun titulaire* *Mme Frère (éco)*	*Échec en éco* *Objectif PIA n 2*	*Dominique et sa maman*
Mai	*M. Lebrun titulaire*	*Questionnaire Orientation*	*Conseil* *Parents*
Juin	*Conseil via M. Lebrun, titulaire*	*Résultats année + PIA + conseiller 3P vente ou services sociaux ou cuisine*	*Dominique et sa maman*

4. La qualité de l'observation

Ressources et difficultés sont observées par l'équipe et traduites en faits plutôt qu'en qualificatifs. Préférer : *« il ne va pas au bout de sa tâche, il diffère sa mise au travail »* à *« il est paresseux »*. On peut noter les capacités, mais aussi les intérêts, les attitudes positives favorisant l'apprentissage et l'insertion. Certaines difficultés deviennent des ressources à partir desquelles on développe des objectifs : *« Il n'est pas attentif plus de 20 minutes » / « Il peut être attentif 20 minutes » / « Je reste attentif en cours généraux au moins 30 minutes »*. L'équipe peut distinguer transversal et disciplinaire. Quantité de grilles d'observation permettent de guider cette phase essentielle du PIA, et d'objectiver les choses.

5. Analyser et prioriser

L'équipe analyse données et situations vécues par l'élève (souvent en continu dans le spécialisé, lors de chaque conseil de classe ; au conseil de guidance dans le 1er degré ordinaire, pour respecter le prescrit légal). Idéalement, chaque intervenant élabore sa propre analyse avant la mise en commun. Après cette analyse alimentée par tous les intervenants, l'équipe définit des objectifs prioritaires précis et les moyens d'action qui seront mis en œuvre, notifie qui est impliqué, fixe les échéances et un ou des indicateurs de réussite par rapport à chaque objectif.

6. Le PIA suit l'élève

Document évolutif, le PIA suit l'élève et devient ainsi un outil de transmission d'informations entre équipes. La communication fait partie intégrante de la démarche du PIA. Entre professionnels mais aussi avec l'élève et ses parents. Des établissements scolaires ont mis au point des dispositifs informatiques favorisant ce partage d'informations.
Bien entendu, le PIA fait l'objet de régulations, d'ajustements. Aux échéances (minimum trois au 1er degré du secondaire ordinaire), l'équipe complète les données et évalue l'action menée en tenant compte d'indicateurs de réussite. Elle réajuste cette action si l'objectif n'est pas atteint complètement ou lance un nouvel objectif. En fin d'année, cette évaluation devient globale.

Du temps perdu ?

Le PIA est considéré par certains comme une démarche administrative, chronophage. D'autres y voient un plus pédagogique aux résultats tangibles. Plusieurs affirment qu'il n'implique pas de surcroit de travail en réduisant la durée des conseils de classe tout en amenant un bénéfice pour l'accompagnement de l'élève. Y arriver nécessite d'y consacrer motivation et du temps, mais aussi de déterminer une démarche, une procédure à suivre, ajustable au besoin, si son bilan s'avère négatif. On peut trouver de l'aide dans les formations et auprès des conseillers pédagogiques.

PIA ? « Ça roule, Raoul ! »

Dans l'enseignement spécialisé, nombre d'écoles maitrisent le PIA dans leur vie quotidienne. Rencontre avec l'une d'entre elles.

Le Centre scolaire Notre-Dame, à Cerexhe-Heuseux, accueille des élèves de 13 à 21 ans de forme 2 (élèves aphasiques-dysphasiques, de tendance autistique) ou de forme 3, type 1 (le plus proche de l'ordinaire). La directrice, Dominique Petitjean : *« Le PIA s'utilise pour tous les élèves. C'est décrétal, mais ici, c'est un outil qui tourne ! »*

Lorsqu'elle inscrit des élèves, *« pour éviter un double travail, je collecte des renseignements sur leurs parcours, ressources, difficultés, besoins, en distinguant la vision des jeunes et celles de leurs parents. Et je les consigne dans le dossier d'inscription. Je distingue ce qui va dans le dossier médical et ce qui, parfois médical, est susceptible d'intervenir dans les apprentissages. Le PIA doit pouvoir être lu par tout le monde à tout moment »*.

Présente au premier conseil de classe de tout nouvel inscrit, elle fait le lien entre dossier d'inscription, synthèse des renseignements, discussion collective qui débouche sur un diagnostic, un ou des premiers objectifs, et les modalités de mise en œuvre, à partir des ressources du jeune. *« Ces réunions se font lors des conseils de classe, mais pas à tous. Les premières sont utiles aux autres et ce n'est pas du travail supplémentaire »*.

Participent à ces réunions les enseignants, les éducateurs parascolaires, les paramédicaux, la logopède, le service d'aide à l'intégration, le CPMS. Lorsque le PIA porte sur un stage, on invite aussi le maitre de stage. La première réunion débouche sur deux objectifs au plus. *« La consigne pour le premier, c'est qu'il doit être vite réussi. Le deuxième est un peu plus vaste »*.

Objectifs disciplinaires ou transversaux

L'objectif peut être disciplinaire, amené par un enseignant. Pour le transversal, l'équipe a listé 83 items – *Je ferme mon manteau tout seul. Je me range dès que la cloche sonne...* – regroupés en catégories : respect des consignes, des personnes, communication, autonomie, ordre, le respect de l'environnement.

« Le PIA s'utilise pour tous les élèves. C'est décrétal, mais, ici, c'est un outil qui tourne ».



© cHarlotte Meert

Autre consigne : une feuille par objectif avec la date, le besoin, l'intitulé, les actions, les remarques éventuelles, l'échéance, les personnes présentes, le réajustement. *« Certaines écoles ont des PIA de 84 pages, commente la directrice. Les nôtres en ont 6 »*. Parfois, l'équipe ne trouve pas d'objectif. *« Si l'élève est de forme 3, on se demande s'il est bien orienté. S'il est de forme 2, et trop faible, on peut travailler un objectif de classe »*.

Troisième consigne, l'objectif doit avoir du sens par rapport aux besoins, à la situation, aux ressources de l'élève. À la Toussaint, on informe les parents. Cela permet de croiser les observations. Et ils peuvent réajuster l'objectif. *« Une demande des parents amène une bonne collaboration, sinon, elle plus scolaire*, ajoute Mme Petitjean. *La communication vers les parents peut se faire via la farde de communication ou par téléphone. Mais c'est un point à améliorer »*.

La communication du titulaire vers l'élève varie aussi en fonction des besoins. Pour les autistes, plus visuels, l'équipe a créé un imagier d'objectifs, qui permet de travailler le projet personnel du jeune et de négocier l'objectif. Des images sont aussi affichées en classes. Pour d'autres, c'est la farde de communication ou le marque-page dans le journal de classe ou sur le banc. *« Nous veillons à adapter la communication à chaque cas »*.

Qui accompagne l'élève dans son objectif ? S'il est transversal, tous les enseignants ; s'il est disciplinaire, l'enseignant concerné. Cela varie. Et les échéances varient aussi en fonction de l'ampleur de l'objectif.

Ce dossier suit l'élève d'année en année. *« Nous recevons, pour l'instant, peu de dossiers d'accompagnement des écoles primaires. En aval, nous l'envoyons à la nouvelle école d'un élève qui nous quitte*, ajoute la directrice. *Nous ne faisons pas de rétention d'information. Et il n'est pas rare que des écoles ordinaires demandent notre aide pour réaliser un PIA dans le cadre d'une intégration, ou pour un autre élève en difficultés. Pour nous, c'est parler de notre vie quotidienne »*.

Pa. D.

« Nous décloisonnons les classes »

Plusieurs démarches collaboratives de diagnostic et d'action sont utilisées à l'école communale de Jemappes, qui fait même sauter le cadre des classes.

Dans l'entité de Mons, Sylvie Strapazzon dirige un ensemble de quatre implantations, dont deux en encadrement différencié. Parmi elles, l'école communale Henri Pohl (Jemappes) est particulière. *« Six enseignants pour une centaine d'enfants, dont la plupart cumulent faible niveau scolaire, échec, absentéisme et démission des parents*, explique la directrice. *Notre premier but, c'est de les sauver socialement. Certains enverraient beaucoup de nos élèves vers le spécialisé. Trop facile ! Nous le faisons en ultime recours ».*

Pour les enfants intégrés, l'école dispose du PIA. Pour les autres, la plupart ont un Dossier de maintien qui résulte aussi d'un diagnostic collectif et qui suit le parcours de l'élève, d'année en année. La directrice organise également des entretiens d'explicitation [(1)] : *« Avec tous les enseignants, le CPMS, notre logopède indépendante, lorsque les parents acceptent de prendre ses consultations en charge, et avec le soutien de notre inspectrice Françoise Capacchi. L'enfant concerné participe pour s'exprimer et essayer d'expliciter ses besoins. L'équipe détermine alors des objectifs. Trois mois après, on évalue et on se revoit »*. Régulièrement, les enseignantes réalisent une « évaluation diagnostique », sans cotation. Elles organisent alors groupes de niveaux, dépassement, défis, remédiation, recherche de la faille, nouvelle explication.

L'équipe va plus loin, en décloisonnant les classes : *« Deux années complémentaires, c'est trop restreint* [(2)]. *L'enseignant doit rester dans la zone proximale d'apprentissage de l'enfant. Nous, nous décidons de placer untel dans telle classe pour suivre telle matière en fonction de ses besoins. La concertation se fait en réunion, ou de façon informelle. Les parents le savent, l'acceptent, collaborent peu »*. L'école dispose aussi d'une personne engagée via un programme de transition professionnelle (PTP). Avec elle, l'équipe détermine des cursus particuliers : *« Un enfant de huit ans, avec septante jours d'absence, ne savait pas lire. Le PTP l'a pris trente minutes par jour pour faire des exercices à sa portée et l'amener progressivement à lire ».*



© cHarlotte Meert

Pa. D.

[(1)] Lire Moreaux M., Capacchi F., « Efforts et médiations pour informer et soutenir une équipe dans la pratique de l'explicitation: quels bénéfices pour les apprenants ? », dans *Azimuts* n° 5, avril 2012, lettre électronique pédagogique d'information du réseau organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, p. 11-12.
[(2)] Voir circulaire n° 10 du 09 novembre 2000, http://bit.ly/KpwNsf

Intégration et contagion

Forte de son expérience en intégration, une école utilise le PIA pour d'autres élèves en difficultés.

L'école communale de Brugelette pratique l'intégration depuis plusieurs années. Elle connait l'outil PIA. Cette année, la directrice, Véronique Billen, a invité les enseignantes de 3e maternelle à l'utiliser pour les élèves en difficulté. *« Nos concertations se font durant deux heures, chaque mardi, avec l'ensemble des instituteurs de maternelle et de primaire. Cette expérience-pilote se fait en collaboration avec l'ensemble de l'équipe »*, explique-t-elle.

« De plus, les enseignantes de 3e maternelle et de 1re primaire, préparent un cycle 5/8 pour favoriser la continuité au sein de l'école. Elles se réunissent à la demande pour préparer un travail en 5/8 l'an prochain et expriment leurs visions mutuelles. Ce n'est pas facile, tant au niveau organisationnel que des contenus ».

L'école participera aussi au projet *Décolâge !* [(1)] sur cette thématique où des études pointent les représentations des enseignants dans le nombre de maintiens en 3e maternelle. Pour la directrice, *« il est primordial de laisser aux enfants de 3e maternelle la liberté de bouger et d'assurer la continuité en 1re primaire en début d'année notamment, en conservant l'organisation d'ateliers des 3es maternelles »*. Outre ce travail de préparation et de remise en question des pratiques pédagogiques, les instituteurs peuvent aussi faire appel à une collègue qui suit la formation IFC mise en place dans le cadre du plan Dyslexie [(2)].

La trace écrite du PIA est laissée à l'appréciation de chacune. *« Certaines s'inspirent du canevas utilisé pour l'intégration. L'objectif est d'élaborer un document commun pour septembre »*. Dans la foulée, l'école prépare une sorte de bulletin avec une liste des objectifs et compétences à atteindre, qui peut favoriser le travail d'observation, de collaboration, de remédiation et de communication.

Pa. D.

[(1)] www.enseignement.be/decolage
[(2)] Lire « Dépister la dyslexie pour contaminer son équipe », dans *PROF*, novembre 2011, p. 4-5. Voir aussi la page consacrée à ce programme sur le site de l'IFC http://bit.ly/J9qslM

Un PIA numérique



© cHarlotte Meert

L'Athénée royal Bruxelles 2 (Laeken) a mis la dernière main à un projet de PIA en ligne, utilisable dès septembre pour tous les élèves de son 1er degré.

À l'athénée royal Bruxelles 2, c'est le préfet, Pierre Hébrant, qui rédige et gère les PIA. *« Cela me prend du temps, à moi et aux enseignants. Certains estiment que c'est du temps perdu pour la pédagogie en classe »*. Pour y remédier, M. Hébrant et son équipe ont mis au point une plateforme : *« Elle accueillera en ligne tous les PIA. L'automatisation permet de gagner des heures précieuses et de l'efficacité, et d'élargir la démarche à tous les élèves du 1er degré »*.

Cela suppose une formation numérique de tous. Chacun dispose d'une adresse courriel. L'envoi des notes du préfet se fait en ligne. Presque chaque classe dispose d'un tableau blanc interactif et d'un ordinateur. Les absences se gèrent d'ailleurs à chaque heure par cet appareil. Au-delà des formations IFC, l'école en organise aussi en interne et édite des manuels pour s'initier au traitement de texte et au logiciel de présentation. *« Après trois ans d'efforts, les irréductibles gaulois représentent une portion congrue »*.

Le canevas commun est réalisé sur le principe du PIA de l'enseignement spécialisé et adapté. Il vise surtout les compétences disciplinaires. Pour construire chaque canevas de classe, la plateforme accueille

L'info en direct à tous les partenaires

Dans son PIA, le Collège Saint-Guibert, à Gembloux, intègre des réunions tous les deux mois, de tous les partenaires.

Mardi 8 mai, 13h30. Antonella, élève en intégration dans une 1re différenciée, et son papa, entrent dans une salle de réunion du Collège Saint-Guibert, à Gembloux. Ils se rendent au « conseil PIA ». Les enseignants les y accueillent de même que Véronique Henry, directrice du 1er degré, des représentants de l'école spécialisée partenaire et des CPMS liés aux deux écoles, une logopède, une éducatrice et une conseillère pédagogique.

Ces conseils, le collège gembloutois les réalise pour tous ses élèves de 1re et de 2e différenciée, mais aussi pour tous ceux de 1re et de 2e complémentaire (1 et 2S). Et il le fera l'an prochain pour les élèves en difficulté au 2e degré.

Jean-Luc Hérion, titulaire de la 1S : *« Avec l'aide de Florence Colin, j'ai rédigé un canevas de PIA qui sert à collecter les informations et à réaliser une trace écrite et administrative »*. Celle-ci est disponible dans une étagère de l'école pour tous les partenaires, pour l'inspection, mais aussi pour le titulaire de l'année suivante. *« Ce travail est très lourd*, explique-t-il. *Et il est forcément incomplet »*.

Outre cela, tous les deux mois, les partenaires déjà cités – *« et parfois le SAJ »*, précise M. Hérion – se réunissent au conseil PIA pour déterminer un ou deux objectifs concrets, ciblés, annotés sur un signet du journal de classe et réajustés au fur et à mesure. Mme Henry : *« Les parents ou référents participent. Ils prennent congé au besoin. L'élève aussi est présent. C'est lui qui reformule ces objectifs »*. Ceux-ci concernent d'abord les compétences transversales : méthode de travail, gestion du stress. L'équipe est convaincue que c'est le bon moyen pour redonner confiance à l'élève et, par là, améliorer ses résultats dans les disciplines.

Pour chaque réunion, les objectifs sont évalués par chaque enseignant (note chiffrée), par l'élève et par chaque partenaire (acquis, non acquis, en voie de l'être). Et celle de mars débouche sur une évaluation globale. *« Le conseil PIA dure de 13h30 à 20h, à raison de trente minutes par élève. C'est aussi pesant. Mais c'est beaucoup plus riche. Tout peut se dire. Tous les acteurs ont toutes les informations, en direct. De plus, les conseils de classe deviennent beaucoup plus rapides »*.

Il y a trois ans, les enseignants du 1er degré avaient beaucoup de crainte à propos du PIA. La direction a organisé une information. Sur le terrain, ils se sont vite rendu compte de son caractère constructif et efficace. Ils ont vu des parents, aussi inquiets qu'eux, mais vite aussi participatifs. Et aujourd'hui, ils ne pourraient plus se passer de la formule. Et les élèves ? *« À la première réunion, pendant cinq minutes, ils sont très impressionnés*, répond M. Hérion. *Quand ils constatent qu'on parle en termes positifs et de leurs progrès, ils se relâchent, s'expriment, collaborent »*.

Pa. D.

les bases de données des enseignants, des élèves, des cours, des compétences par cours. « *L'enseignant peut encoder la réussite ou l'échec d'une compétence, les remédiations possibles, n'importe quand et de n'importe où* » [1].

Les partenaires de l'outil sont principalement les enseignants. Le CPMS est en appoint, si nécessaire. Les parents, eux, sont aujourd'hui dramatiquement absents. Une secrétaire gère la communication et les relations avec eux, en privilégiant le contact personnel à l'écrit : « *On sent poindre un frémissement* », ajoute le préfet. Les élèves participent par le biais de mini évaluations formatives réalisées en classe à la fin de chaque séquence de cours dans toutes les disciplines. « *En règle générale, leurs avis sont moins nuancés que le jugement des enseignants* ».

La mise en place

La plateforme a déjà été testée. Et les premiers bugs réparés. Dès fin septembre, les enseignants se réuniront une journée pour se mettre d'accord sur leurs compétences, leurs regroupements en ensembles articulés, et sur un processus de concertation commun : les modalités du travail collaboratif (diagnostic, remédiation, évaluation) ne sont pas encore déterminées. Ensuite, les enseignants encoderont leurs données et les accès, pour mettre l'outil en route. Une autre réunion prévue en janvier permettra d'affiner le système. La transmission des données d'une année à l'autre se fera à l'aide d'un simple clic, étant bien entendu que ce PIA n'enregistre que des infos strictement pédagogiques.

Dans l'école, Alex Liesenborghs enseigne les sciences au 1er degré et a en charge les heures de remédiation : « *La plateforme favorise le continuum. L'outil sera aussi utilisé pour les dossiers d'apprentissage, dans le cadre de la certification par unités. Son introduction est programmée pour tout le 2e et le 3e degré, et en pourparler pour notre section fondamentale. Il permet d'allier plus aisément administration et pédagogie. Mais cela ne doit pas enlever l'aspect humain de l'accompagnement. De plus, le système ne se mettra pas en place du jour au lendemain. Je pense à la crainte du changement et à la perte de repères en cas de panne* ».

Pa. D.

(1) Démonstration via http://bit.ly/IEQWud. Sa lecture nécessite Flash Player.



Pour en savoir plus

Le lecteur trouvera sur www.enseignement.be/prof un complément bibliographique à ce dossier, composé d'une sélection d'articles, d'études, de sites consacrés au PIA.

Le PIA se décline aussi par discipline

Le PIA représente un potentiel pédagogique disciplinaire. Bernard Goorden, enseignant à l'Institut Bischoffsheim, à Bruxelles, l'utilise pour son cours de néerlandais.

À Bruxelles, l'Institut Bischoffsheim utilise le PIA, en application des textes légaux. Mais, selon Axel Labeye, directeur-adjoint, « *les enseignants, enthousiastes pour toutes sortes de projets, ont l'impression qu'ici, le surcroit de travail aboutit à une démarche plus administrative que pédagogique* ». Bernard Goorden ne voit pas les choses ainsi. Traducteur-interprète, la cinquantaine bien sonnée, il enseigne depuis onze ans. Rapidement, il a cherché, pour enseigner le néerlandais, des méthodes pédagogiques adaptées au public des jeunes en difficultés. Et aujourd'hui, il mixe TIC et PIA.

Dans douze écoles successives, il a créé et récolté une montagne de ressources, engrangées sur une clé USB et sur un site [1] : 700 compréhensions à l'audition, 51 compréhensions à la lecture, des livres-jeux, des bandes dessinées déconstruites et reconstruites par ses élèves,... Il les classe selon 14 champs thématiques basiques déterminés par le cadre européen de références pour l'enseignement des langues européennes, et selon une échelle de niveaux. « *Par le système d'exploration de votre ordinateur, vous pouvez entrer par les exercices, les corrigés, les sons, la théorie, les mots, les conversations* », explique-t-il. L'accès au site est gratuit, la clé USB aussi. « *Je peux la copier à la demande* ».

Ces exercices, support de cours et d'enseignement différencié, peuvent aussi être travaillés de façon autonome par l'élève. « *Gustave, par exemple, est arrivé en 1re commune avant Pâques. Pendant ses congés, il se remet à niveau avec la clé une demi-heure par jour. Si nécessaire, il m'envoie un courriel ou discute en ligne* ». Ses autres élèves, du 1er degré commun, du 2e degré professionnel, de classes-passerelles, sont presque tous en difficultés. En lien avec les conseils de classe et de guidance, il utilise alors un PIA, adapté à chaque élève, pour son cours de néerlandais. Un canevas tiré du programme lui permet de déterminer les progrès ou les lacunes en savoir, savoir-faire et compétences. Pour chaque difficulté, il indique les ressources disponibles sur son site et sa clé. Il réalise également un zoom hebdomadaire sur les leçons et devoirs qu'il envoie à chaque élève et à ses parents par courriel.

Tout cela demande du temps, de l'énergie et la maitrise des TIC. « *Mes collègues ont des réticences à m'imiter vu le travail nécessaire. Mais la méthode apporte des fruits et beaucoup d'élèves se mettent ainsi à niveau* ».

Pour sa part, M. Labeye indique que son école est en réflexion sur l'outil PIA et sur le Dossier d'apprentissage, et que la démarche de M. Goorden est un des éléments qui alimentent le débat.

Pa. D.

(1) www.idesetautres.com

À la découverte du passeport TIC

Cyberécole initie les enseignants à son passeport pour les technologies de l'information et de la communication (TIC) via l'Institut de formation en cours de carrière (IFC).

Le passeport TIC forme les volontaires de 8 à 14 ans [1] à utiliser de manière pertinente et éthique les technologies de l'information et de la communication. L'IFC propose des formations aux enseignants désireux de le réaliser avec leurs élèves.

Les 26 et 27 mars, une vingtaine d'entre eux ont suivi ce parcours au lycée Daschbecq, à Bruxelles. Luana De Maggio et Françoise Chatelain, de l'équipe Cyberécole, chargée du Passeport TIC, décrivent le projet, le public visé, les soutiens potentiels [2], les compétences nécessaires pour le mener à bien. Elles évoquent les modalités d'organisation de l'épreuve finale pour obtenir le passeport.

Les participants découvrent également le carnet des élèves et l'accès aux fiches d'activités en lien avec les compétences poursuivies. Ils sont amenés à créer eux aussi des fiches, en sous-groupes, les primaires d'un côté, les secondaires de l'autre. Enfin, les animatrices partagent une kyrielle de ressources informatiques disponibles notamment sur www.enseignement.be et invitent chacun à les compléter avec ses pistes personnelles.

La formation n'exige aucun prérequis et ne demande qu'à convaincre. Pierre Lesne dirige l'école libre Notre-Dame des Rhosnes, à Frasnes. Il est déjà conquis : *« Nous préparons un projet. Et ici, nous découvrons le lien des activités avec le programme et les compétences ».* Grégory Berghmans et Sonia Belfaiez, de l'Institut Saint-Dominique, à Schaerbeek, aussi : ils ont pratiqué le passeport avec leurs élèves cette année *« pour faire plus de TIC avec eux. Et on suit la formation pour échanger des bonnes pratiques ».*

© PROF/FWB

Les motivations des participants sont différentes. Mais pour produire des fiches d'activités tous ont le même entrain. Qu'il s'agisse de mobiliser les élèves aux dangers des réseaux sociaux, de créer une affiche pour des toilettes propres ou un relevé de températures avec les moyennes et les écarts, via des logiciels ou des applications en ligne de traitement de texte, de tableur, de publication assistée par ordinateur ou encore de montage vidéo...

Patrick DELMÉE

(1) En primaire, les 8-12 de l'ordinaire, les maturités 3 et 4 du spécialisé ; au secondaire, le 1er degré de l'ordinaire, les formes 3 et 4 du spécialisé. En avril-mai, l'épreuve s'est ouverte, sur le thème des JO de Londres, aux 6 614 inscrits de cette année.

(2) Le service d'inspection, le CSEM, les centres de ressources par réseaux, les centres de compétences, les formations réseaux et interréseaux, les espaces publics numériques wallons, www.enseignement.be/pass avec des fiches pédagogiques, des liens, un flux RSS, le groupe facebook : http://on.fb.me/ILWgqx.

En bref

L'Ivre mot. Gaël Gilson dépoussiérait les pratiques pédagogiques via www.atelier-francais.be. Il a rejoint *L'Ivre Mot*, association belge *« regroupant des enseignants autour d'une mission commune: (re)donner aux jeunes et aux moins jeunes l'envie de lire et d'écrire ».* Notamment en relançant le concours d'écriture Leaweb. www.livremot.be

Beneylu School. Cet espace numérique de travail libre et gratuit fait entrer une classe primaire dans la vie numérique, à l'abri des nuisances de l'internet (spams, prédateurs,...), avec cahier de texte, blog, calendrier, carnet de correspondance, gps, messagerie, médiathèque, profil, moteur de recherche filtrant. www.beneyluschool.com

Élèves formateurs. Des élèves de 4e bureautique du Collège Sainte-Croix et Notre-Dame, à Hannut, ont construit www.ebuzzy.be. On y retrouve des tutoriels qu'ils réalisent et commentent, sur divers logiciels bureautiques. L'onglet « Facebook » abrite une brochure récapitulative, éditée pour une journée de sensibilisation aux dangers des réseaux sociaux, gérée par les élèves de 4e animation à destination des élèves de 2e de l'école, via saynètes, panneaux, échanges...

WWW. Dans sa collection Temps d'arrêt, Yapaka vient d'éditer Qui a peur du grand méchant web ?, qui prend le contre-pied d'une culture de la peur et de l'addiction trop souvent associée à internet et aux réseaux sociaux. Disponible gratuitement via yapaka@yapaka.be ou téléchargeable sur http://bit.ly/HcfI2W

Newsletter. Pour faire part de ses projets, l'école liégeoise Saint-Louis Amercoeur édite une newsletter, un des éléments d'une politique de développement des pratiques pédagogiques autour des TICE. Au sommaire en avril : le projet Cyberclasse, des consultations psy et logopédique à l'école, les nouveaux site web et CCM, un projet pilote 1er degré. Abonnement : accueil@saintlouisamercoeur.be

« Face à la littérature, je me sentais vivante »

Dans *Si tu passes la rivière*, son premier roman (prix Rossel 2011), la comédienne Geneviève Damas montre comment la culture change le rapport au monde. La culture, cette comédienne en a découvert diverses facettes à l'école.

© Jean-Philippe Collard-Neven

PROF : Où vous ramènent vos premiers souvenirs scolaires ?

Geneviève Damas : Dans une petite école. L'implantation du Collège Jean XXIII, dans le parc Parmentier, à Woluwe-Saint-Pierre. J'y étais, je crois, la chouchoute de l'institutrice, qui menait sa classe de 1re/2e maternelle avec douceur et fermeté. J'ai vécu d'autant plus durement son départ que l'institutrice de 3e était bien différente : avec le recul, je pense qu'elle était surtout fatiguée... Puis, ce fut un atterrissage plutôt rude en 1re primaire dans une « grande » école, le Sacré-Cœur de Lindthout. Je garde pourtant des primaires l'image d'un lieu familial, protégé, où nous voulions réussir toutes ensemble.

C'est dans le secondaire que vous avez découvert votre fibre artistique ?

Je me suis éclatée lors des deux périodes d'activités complémentaires/théâtre, en 1re et 2e, où nous montions de petits spectacles. Mais après, j'ai dû passer en maths fortes, car mon père ne jurait que par cela pour s'en sortir dans la vie... Il m'a fallu attendre la 5e pour gagner une option « français fort », au Collège Saint-Michel. Plusieurs enseignants m'y ont ouvert les portes de la culture et transmis leur gout* pour la littérature.

Geneviève Damas : certains enseignants m'ont ouvert les portes de la culture

Certaines réflexions me marquent encore. Celle du prof de latin, Willy Deweert, en fin de rhéto : « *Vous pouvez tout oublier de ce que nous avons appris cette année, mais gardez l'esprit critique en toutes circonstances* ». Ou celle de Luc Legrand, professeur de français, qui nous assurait que la culture c'était aussi bien pouvoir parler de Proust que de Vanessa Paradis.

À propos de Proust, notre professeur de français, Marc Lits, nous faisait lire des extraits d'*À la recherche du temps perdu*, que nous trouvions bien ringards. « *Riez, riez !*, nous disait-il. *Je vous parie que dans cette classe, un élève lira les sept tomes de ce roman* ». Gagné : cinq ans plus tard, je les ai « dévorés »...

Mais cinq ans plus tard, vous étudiiez le droit...

Toujours l'ainée* obéissante... Face à la littérature, au théâtre, je me sentais vivante. Mais quand j'ai dit à mes parents que je voulais entrer au Conservatoire, ils ont été horrifiés. Et les romanes, ce n'était pas des études. Lire, c'était un passe-temps, rien à voir avec un métier ! J'ai compensé en jouant dans des pièces de théâtre montées par les étudiants, en menant de front ma licence en droit et une formation en déclamation au Conservatoire de Bruxelles. Puis, je me suis formée au théâtre à l'IAD (Institut des Arts de Diffusion), à Louvain-la-Neuve.

Vous avez ensuite enchainé* les métiers du théâtre (comédienne, metteuse en scène,...) avant d'écrire...

J'ai commencé à écrire pour me créer des rôles que je ne trouvais pas ailleurs. L'écriture pour les jeunes, c'est une bonne école : ils n'ont pas cette politesse que nous avons intégrée de supporter une représentation ennuyeuse sans bouger. Si cela ne les touche pas, ils chahutent. Ce que j'apprends au théâtre pour enfants nourrit mon écriture pour les adultes. Et puis, jouer me permet de comprendre les chemins de l'écriture de l'intérieur.

Et l'écriture vous a conduite au Prix Rossel...

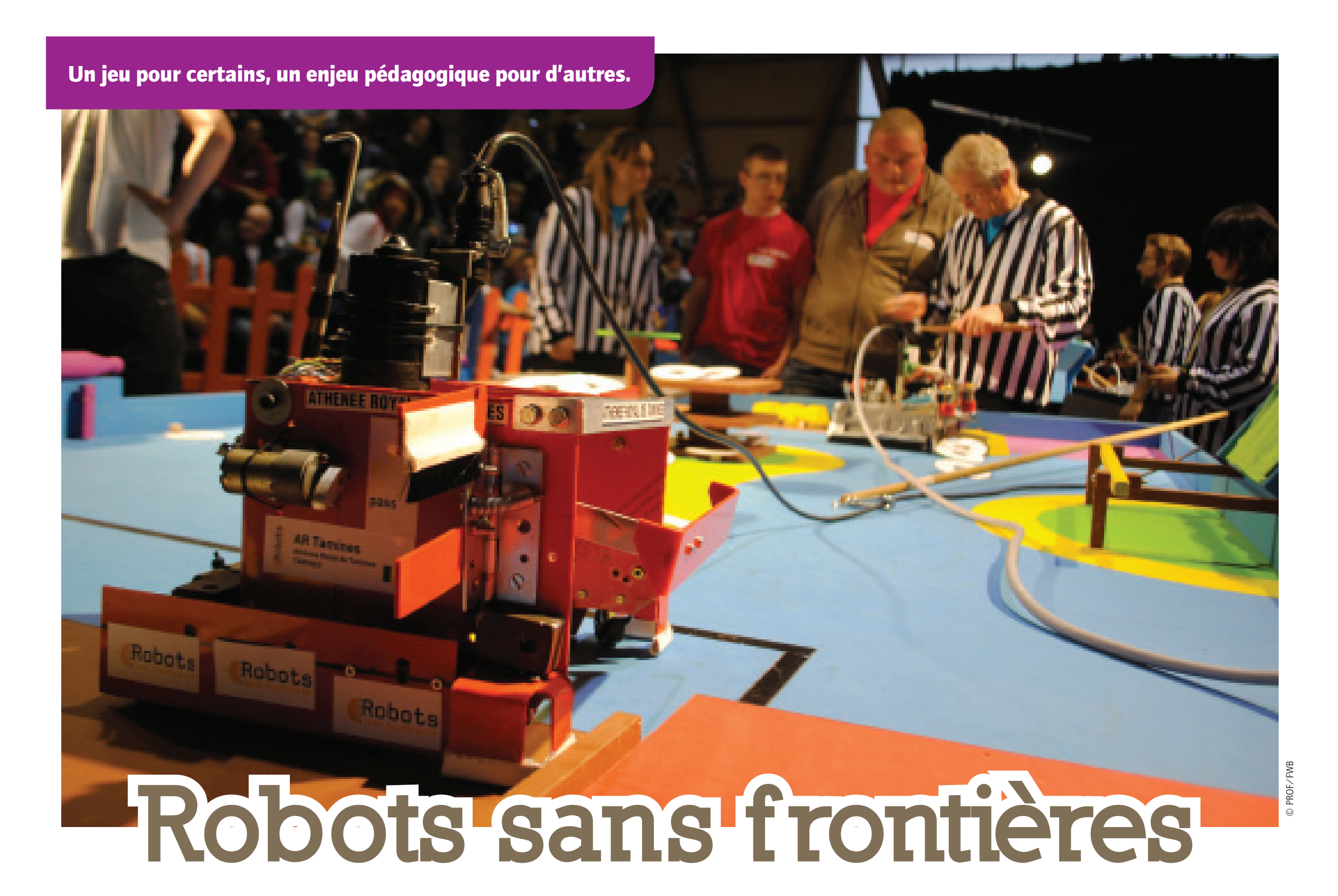
Un incroyable cadeau de la vie ! Et le fruit du hasard d'une rencontre avec Hubert Nyssen, fondateur des éditions Actes Sud qui, après la lecture de ma pièce *Molly à vélo*, m'a encouragée à écrire chaque jour. Mal à l'aise d'abord, dans l'autofiction, j'ai fini par écrire un livre très éloigné de mon univers. J'ai envoyé le manuscrit juste pour voir, comme on pousse la porte d'une salle de sports.

Des projets ?

Jusqu'au 30 juin, je joue en duo avec Alexandre Von Sivers, au Théâtre Le Public, la pièce *Paix Nationale*, que j'ai écrite. Cet été, je termine l'écriture d'un spectacle pour enfants, *Loulou, t'es où ?* Puis je poursuivrai l'écriture de mon deuxième roman.

Propos recueillis par
Catherine MOREAU

Un jeu pour certains, un enjeu pédagogique pour d'autres.



© PROF/FWB

Robots sans frontières

Invitant les ados belges et français à imaginer, construire et faire concourir des engins robotiques, le projet *Robots sans frontières* leur permet de s'ouvrir aux sciences, à la technologie, à la communication… Les enseignants qui y participent avec leurs élèves voient là des atouts pédagogiques certains.

Ça y est, c'est parti. L'arbitre vient de lancer un match de 90 secondes entre deux robots. William Demars et Nicolas Van Hauve, élèves de 3e et de 4e TQ électromécanique, représentent l'Athénée royal de Tamines, dont une soixantaine d'élèves de six classes ont imaginé et réalisé leur machine. Une fameuse pression sur leurs épaules. C'est leur deuxième match de la première journée de la finale de *Robots sans frontières*, qui se déroulait mi-mars à Hirson, dans le nord de la France, et réunissait près de 500 personnes.

Classés 6es sur 81 après leur premier match, les Taminois affrontent les recordmen du jour. Leur robot file chercher des lingots et des CD, répartis sur la table de jeu ou sur un mini-totem, pour les ramener dans leur camp. Les secondes s'égrènent. Concentré, le pilote William actionne les manettes de la commande reliée à leur prototype par un câble maintenu en l'air à l'aide d'une perche tenue par Nicolas, copilote. Il reste quelques secondes. Leur robot prend son élan et fait valser deux bouteilles situées sur un des côtés de l'aire de jeu, avant de revenir défendre l'accès de son butin convoité par son adversaire.

L'arbitre siffle la fin du match. Rapidement, Nicolas, un peu déçu, fait un signe d'égalité vers ses trois professeurs assis parmi le public. Les arbitres confirment. William et Nicolas ramènent leur robot vers leur stand, pensant déjà à la prochaine étape et, pourquoi pas, aux marches du podium (1).

Un projet d'année

« *L'Athénée royal de Tamines participe à* Robots sans frontières *depuis sept ans*, explique Christophe Vandevelde, professeur de cours pratiques en électromécanique. *Je coordonne l'équipe depuis 2009. Je collaborais déjà avant au projet en supervisant le tournage de pièces par mes élèves* ». Il était accompagné de Damien Baudelet, professeur d'électricité et de tournage, et de Jean-Marie Hastir, professeur de mécanique auto.

« En septembre, nous recevons le cahier des charges, qui change chaque année. Nous l'analysons avec les élèves et nous déterminons une stratégie par rapport aux fonctions demandées. Par exemple, nous avons privilégié la fonction de ramener des CD au camp de base avec notre robot et moins celle de lever un manche en bois pour libérer l'accès à une carte géographique ».

Ensuite, les élèves décident de la structure de leur engin en fonction de cette stratégie. Les 3e et 4e TQEM dessinent les

éléments au cours de dessin technique, récoltent certaines pièces de récupération et réalisent les autres à l'atelier, en tenant compte des cotes du cahier des charges fourni par l'organisation et de leurs tolérances, avant de les assembler.

Les 3e et 4e TQ électricité imaginent tout le câblage nécessaire et le réalisent. Une autre section participe également : les 3e et 4e TQ menuiserie fabriquent la table de jeu pour que les concurrents pilotes et copilotes puissent s'y entrainer. *« Cela nous permet de sélectionner la paire la plus performante qui représentera l'équipe »*, ajoute M. Vandevelde.

Robots sans frontières est un projet d'éducation par la technologie, ouvert aux 8-18 ans. Les participants imaginent et construisent un robot qui accomplit des tâches spécifiques et qui répond à un cahier des charges précis. Ils présentent leur résultat à un jury et au public, lors de matchs amusants, dans un esprit de compétition, mais surtout d'échange et de fair-play. Organisé par le Pass, pour la Belgique, et par Planète Sciences, pour la France, ce concours est soutenu par l'Union européenne et le Service public de Wallonie. Il a donc une dimension transfrontalière [2].

De 10 à 25% du programme

Ce concours favorise le développement de compétences comme l'analyse de données, la planification d'une démarche, la modélisation d'un prototype, la structuration des résultats, la communication interne et externe du projet. *« Notre programme de travaux pratiques mécanique prévoit la lecture ou la réalisation de plans, le respect des normes et des tolérances »*, commente M. Vandevelde. M. Baudelet ajoute : *« En électricité, nous abordons les interrupteurs, le fonctionnement du moteur électrique, le transformateur qui permet d'utiliser une tension réduite à 12 volts plutôt que le 220 volts du secteur »*. Le premier considère qu'il voit ainsi 25 % de son programme, le second 10 %. Et ils font entrer le projet avec la même proportion dans l'évaluation de leurs élèves.

Celui–ci semble particulièrement adapté pour l'enseignement technique et professionnel en permettant la mise en pratique de notions d'électromécanique, d'électricité, d'électronique, de mécanique, de menuiserie, de peinture, mais aussi du secteur tertiaire comme la gestion d'un budget, la recherche d'un financement, la communication. Les enseignants de langue maternelle peuvent être aussi de la partie pour travailler la compréhension du règlement, rédiger des courriers, réaliser un panneau de présentation du projet, un blog ou un site...

Les organisateurs estiment qu'en primaire et au 1er degré du secondaire déjà, le concours constitue une plateforme pour l'éveil aux sciences, l'éducation par la technologie, l'éducation aux médias, le passeport TIC et pour des apprentissages transversaux comme le traitement et la communication des informations, la structuration et la communication des acquis. La création artistique et le design peuvent également être mis à profit dans ces classes.

Information et formation

De nombreuses initiatives rendent la participation à *Robots sans frontières* tout à fait accessible. Plusieurs séances d'information sont organisées. Un module de deux journées forme les personnes qui souhaitent encadrer une équipe ; aucune compétence technique n'est exigée au départ. Les organisateurs proposent aussi un dispositif de soutien et d'accompagnement des équipes pour mettre en œuvre leurs projets : suivi par mail et par téléphone, visites si nécessaire, forum de discussion, plateforme d'échanges [3]. Pour une centaine d'euros, un kit de démarrage fournit du matériel et des documents pédagogiques et facilite le démarrage du projet.

Forts de leur expérience, les enseignants taminois se projettent déjà dans l'avenir : *« C'est dit, l'an prochain, on fera deux équipes et deux robots »*. ●

Patrick DELMÉE

....

(1) Palmarès : http://bit.ly/J13avp
(2) Un autre concours, *Robotice*, est centré sur la construction de robots. Il est organisé par le Centre de Technologies Nouvelles de Namur Luxembourg à l'attention d'équipes du 1er degré qui construisent des engins en briques Lego. http://pierrard.be/robotice
(3) www.robots-sans-frontieres.eu et www.planete-sciences.org/forums

Témoignages

Christophe Vandevelde
(Athénée Royal, Tamines) :
Ce projet permet de diversifier les travaux à réaliser au cours et de le faire dans un cadre réel, avec un enjeu. Je suis satisfait quand je vois mes élèves contents d'aboutir à du concret et capables de motivation.

Damien Baudelet
(Athénée Royal, Tamines) :
C'est aussi la réalisation et l'aboutissement d'un projet qui me motivent. De plus, l'année passée, nous avons terminé à la première place. Cela m'a encouragé à continuer.

Véronique Soutart
(Collège Saint-François d'Assise, Tubize) :
J'éprouve une réelle satisfaction devant des élèves qui aboutissent à faire fonctionner un objet, à jouer avec lui, à l'actionner, devant plusieurs centaines de personnes.

Marco Zocastello
(Collège Saint-François d'Assise, Tubize) :
Je suis nouveau à l'école et on m'a proposé de participer au projet. Avec le recul, après la construction du robot, c'est très motivant de voir que ce projet touche à tout et que les élèves utilisent tous les outils de l'atelier.

Anne Moulin
(Centre éducatif de la Sainte-Union, Tournai) :
Je donne physique et projet technologique aux 5e et 6e. Le concours les amène à construire quelque chose de concret, en rapport avec ce qu'ils ont appris,... en sciences : des notions de mécanique et d'électricité.

William Demars
(élève de l'Athénée royal, Tamines) :
Le projet crée une dynamique relationnelle entre amis et avec les professeurs. On apprend à réaliser des pièces qui servent à quelque chose. Et on fait tout pour y arriver, même venir à l'atelier le mercredi après-midi.

Ah, si l'école

Cet air connu résiste mal à la réalité de terrain : l'école a un cout pour les familles. Pour réduire les frais scolaires, des balises légales ont été posées et des mécanismes de solidarité ont vu le jour dans les écoles.



Un dossier réalisé par Catherine MOREAU

Précisons-le d'emblée : ce dossier ne concerne que les frais nécessaires à la participation des élèves aux activités d'enseignement. Il laissera donc de côté les frais de réfectoire, de garderie, d'étude dirigée ou surveillée, de remédiation assurée à l'extérieur de l'école ou de voyage organisé durant les vacances scolaires.

Un coup d'œil dans le rétroviseur permet de situer le concept de gratuité dans l'histoire de la scolarité en Belgique. Dès la naissance du jeune pays, la liberté d'enseignement, inscrite dans la Constitution, en 1831, illustre les divergences et clivages entre catholiques et laïques sur le rôle à jouer par l'État en matière scolaire. Après la deuxième guerre mondiale, *« la prolongation spontanée de la scolarité entraine une augmentation des couts, ce qui – en l'absence de subsides – oblige les établissements secondaires libres à demander des minervals élevés »*, explique l'historien Paul Wynants [1].
Cela aboutira, le 29 mai 1959, à un compromis, le Pacte sco-

Minerval

Aucun minerval ne peut être demandé dans l'enseignement obligatoire, sauf en 7e année de l'enseignement secondaire général [1].

Frais autorisés

- Dans le fondamental
  - piscine et activités culturelles et sportives (transport et entrée) ;
    - si ces activités sont liées au projet pédagogique
    - au cout réel
- Dans le secondaire :
  - piscine et activités culturelles et sportives (transport et entrée) ;
    - si ces activités sont liées au projet pédagogique ;
    - au cout réel
  - frais de photocopies (avec un maximum de 75 € par an) ;
  - prêt de livres, d'équipements personnels et d'outillage.

Frais autorisés à condition que l'activité soit facultative

- Dans le fondamental et le secondaire
  - les frais liés à des achats groupés ;
  - les frais de participation à des activités ;
  - les abonnements à des revues ;
    - si ces activités/services sont liés au projet pédagogique ;
    - au cout réel



était gratuite !

laire [2], par lequel l'État étend son offre scolaire pour satisfaire les besoins de la population et s'engage à subventionner les écoles des autres réseaux. Concrètement, les personnels de l'enseignement libre et officiel subventionné bénéficieront des mêmes traitements que ceux de l'enseignement de l'État. Et cette loi accorde aux établissements scolaires qui ne dépendent pas de l'État des subventions forfaitaires de fonctionnement, dont le montant correspond à l'époque à 75 % des dépenses pour les élèves scolarisés dans l'enseignement de l'État. Ces subventions permettent, notamment, d'assurer la distribution gratuite de manuels et de fournitures scolaires aux élèves. Et puisque toutes les écoles reconnues sont subventionnées, *« l'enseignement gardien, primaire et secondaire de plein exercice est gratuit »*.

Hugues Draelants, Vincent Dupriez et Christian Maroy [3] observent que le Pacte scolaire élargit la signification de la liberté d'enseignement : *« de la liberté de l'offre d'enseignement, on passe au droit des parents-usagers qui doivent pouvoir trouver une école confessionnelle ou non confessionnelle près de leur domicile familial sans que cela ait une incidence sur le cout de la scolarité de leurs enfants »*.

L'accès gratuit à l'enseignement

En 1988, à la veille de la communautarisation de l'enseignement, la Constitution révisée proclame que *« L'accès à l'enseignement est gratuit jusqu'à la fin de l'obligation scolaire »* [4]. Le décret Missions, adopté en 1997, reprend cette notion de gratuité d'accès. Il règlemente, pour tous les réseaux, les frais de scolarité qui peuvent être réclamés aux parents (lire notre infographie ci-dessous).

Ce décret ajoute que, dans la perception de ces frais, les pouvoirs organisateurs doivent *« prendre en compte les origines sociales et culturelles des élèves afin d'assurer à chacun des chances égales d'insertion sociale, professionnelle et culturelle »* [5]. Un pas en arrière par rapport au Pacte scolaire ? Un juste milieu sans doute. Car l'évolution démographique, la démocratisation de l'enseignement secondaire, la portée de l'obligation scolaire à 18 ans (en 1983) et la multiplication d'initiatives diverses (activités extérieures, classes de dépaysement et de découverte,...) ont amené les frais scolaires à un cout difficilement supportable pour les finances publiques. D'autre part, il fallait baliser la situation pour limiter la marchandisation





Voyages scolaires

Pas de règles spécifiques à propos de leur cout, mais pour les organiser, il faut que 90% des élèves du primaire et du secondaire y participent, et 75% dans le maternel.

Paiement

Les pouvoirs organisateurs peuvent mettre en place un paiement forfaitaire correspondant au cout moyen réel des frais.

Information

Avant le début de l'année scolaire, une estimation du montant des frais réclamés et de leur ventilation est communiquée par écrit aux parents (ou à l'élève majeur), pour information.

Refus

En cas d'absence de paiement, l'école ne peut ni exclure un élève, ni refuser de l'inscrire ou de lui fournir bulletin ou diplôme.

[1] Décret Missions du 24 juillet 1997.
http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/21557_008.pdf



de l'école tout en se mettant au diapason de la législation internationale.

Car bon nombre de textes internationaux, ratifiés par la Belgique, recommandent la gratuité. Comme la Déclaration universelle des Droits de l'Homme, qui prévoit au nom du droit de chacun à l'éducation que celle-ci *« doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental »* [6]. Ou le Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, qui prône la gratuité de l'accès à l'enseignement primaire et l'instauration progressive de la gratuité dans le secondaire [7].

Après le décret Missions, l'ouvrage sera ensuite remis sur le métier, apportant des nouveautés en matière de frais scolaires ou des initiatives dans le but de les réduire. En 2006, des budgets spécifiques sont dégagés pour permettre aux écoles d'acheter des manuels et des logiciels scolaires agréés [8]. La même année, pour éviter que des prix trop élevés soient demandés pour les classes de dépaysement, de découverte et activités extérieures à l'école empêchent certains élèves d'y accéder, le taux de participation requis pour les organiser est relevé [9]. Et puis, la mise sur orbite de l'encadrement différencié selon le profil socio-économique du public accueilli par l'école permet notamment à celle-ci d'acheter des manuels et des logiciels scolaires et d'alléger le cout de la participation des élèves à des activités pédagogiques [10].

Des pistes et des questions

On le verra pourtant dans ce dossier : malgré ces mesures successives, l'école a toujours un cout jugé trop élevé pour certains parents et, sans disposer d'un état des lieux très précis, l'on constate une grande disparité entre les écoles dans les frais demandés aux familles (lire en pages 31 et 32). Et cela bien que bon nombre d'écoles aient mis en œuvre des mécanismes de solidarité pour réduire ces frais, notamment au bénéfice des familles les plus démunies (pages 33 et 34).

Ce dossier explore aussi quelques pistes pour améliorer la situation : mieux informer tous les acteurs - chefs d'établissements, enseignants et parents - sur ce qui, en matière de frais scolaires, est autorisé, proposé et interdit ; les responsabiliser et encourager le dialogue.

Resteront deux questions : la gratuité totale dont rêvent certains est-elle possible sans peser très lourd sur la fiscalité et les dépenses de la collectivité ? Et puis, si les frais scolaires ne peuvent évidemment fermer les portes à un enseignement de qualité, peut-on oublier la valeur symbolique que revêt, pour les parents, la contribution à la vie scolaire de leur enfant ? L'école représentant pour les familles un tremplin social important, quelle valeur aurait encore un accès à l'enseignement totalement gratuit ? ●

(1) Grootaers D. (dir), *Histoire de l'enseignement en Belgique*, Crisp, 1998

(2) Loi du 29 mai 1959, http://bit.ly/JimJg2
(3) Dans Draelants H., Dupriez V., Maroy Ch., *Le système éducatif*, dossier du Crisp, n°76, 2011
(4) Constitution belge, http://bit.ly/JhLJps
(5) Décret Missions http://bit.ly/KNXpPd
(6) Déclaration universelle des Droits de l'Homme, 10 décembre 1948 http://bit.ly/K1UIww
(7) Pidesc (ONU), 19 décembre 1966, http://bit.ly/gkYyOS
(8) Décret relatif à l'agrément et à la diffusion de manuels, de logiciels scolaires, 19 mai 2006, http://bit.ly/KO0tLe
(9) Circulaire Gratuité de l'enseignement obligatoire et égalité des chances : cout de la scolarité à charge des familles, circulaire n°1461, 10 mai 2005 http://bit.ly/ILGCvD
(10) Décret organisant un encadrement différencié, 30 avril 2009, http://bit.ly/JgchLr

Les frais scolaires, ici et d'ailleurs

Dans *Regards sur l'éducation*, une de ses publications annuelles, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDÉ) s'intéresse notamment à la répartition des dépenses d'enseignement, entre dépenses privées et dépenses publiques en 2008 [1]. L'intérêt de ce suivi est qu'il analyse les pays concernés (44 actuellement) selon la même méthodologie, ce qui autorise les comparaisons.

En ce qui concerne l'enseignement pré-primaire, la part des dépenses privées des ménages est de 3,3% en Belgique. C'est une proportion plus grande qu'en Estonie, en Suède ou au Grand-Duché de Luxembourg, où la part publique atteint ou frôle les 100%. Mais la Belgique se situe loin devant le Danemark, l'Espagne, le Japon et la Corée, où la part des ménages pour ce niveau représente respectivement 18,8% 23,3 %, 43,5 % et 45,5 %. Si on y ajoute les dépenses privées autres que celles des ménages, la Belgique se situe à 3,5 % pour une moyenne de 12,2 % dans les 21 pays européens couverts par cette analyse, et de 18,5 % pour les 44 pays examinés.

Pour le niveau primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (c'est-à-dire préparant à l'enseignement supérieur), cette « part des ménages » atteint 4,6 % en Belgique, mais en réalité elle est plus réduite (3,4 %) parce que ce pourcentage inclut les subventions publiques versées pour soutenir certaines familles (allocations d'études). Plusieurs pays font mieux : Portugal et Suède (0,1 %), Danemark (2,4 %), Italie (2,9 %). La plupart font moins bien : France (6,1 %), Espagne (6,9 %), Royaume-Uni (10,6 %). Et en ajoutant les dépenses privées autres que celles des ménages, la Belgique se situe à 4,8 %, pour une moyenne de 6,5 % dans les 21 pays européens couverts par cette analyse, et de 9 % pour les 44 pays examinés. ●

(1) OCDÉ, *Regards sur l'éducation : les indicateurs de l'OCDÉ*, 2011, p. 219-264. http://bit.ly/ocMqxf

Une gratuité à géométrie variable

La réalité de terrain est parfois éloignée des prescriptions du décret. Comment expliquer ce décalage ? Et quelles pistes suivre pour tenter de le réduire ?

« Peut-on accepter qu'une école demande à l'inscription en 1re maternelle une provision qui servira pour l'excursion scolaire de 3e primaire ? Ou que dans d'autres, on réclame une garantie de 50 € pour d'éventuels dégâts ? Ou qu'on affiche le nom des familles en retard ou en défaut de paiement ? », s'indigne une assistante sociale dans une antenne scolaire bruxelloise.

Des exemples extrêmes, sans doute. Mais les enquêtes annuelles réalisée depuis 2001 par la Ligue des Familles (à la requête du gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles) et un sondage effectué à la demande de la ministre de l'Enseignement obligatoire auprès d'un panel d'écoles de tous les réseaux et de différents niveaux, aboutissent à des constats communs.

Certains frais facultatifs – abonnement à des revues ou achats groupés, par exemple – sont souvent présentés comme obligatoires, ce qui alourdit l'ardoise des parents et peut augmenter les inégalités entre écoles, et les inégalités sociales entre parents et entre enfants. Des parents qui, souvent, n'osent pas refuser par crainte de désavantager leurs enfants ou de manquer à leur mission d'éducateurs. Autre constat : certaines écoles ne respectent pas l'obligation de communiquer aux parents l'estimation et la ventilation des frais.

Comment expliquer ce décalage entre la réalité et la législation ? Celle-ci est-elle insuffisamment connue malgré le rappel dans les circulaires de rentrée ? L'écart encore existant entre les dépenses de fonctionnement engagées pour les écoles organisées par la Fédération Wallonie-Bruxelles et les subventions de fonctionnement accordées aux réseaux subventionnés joue un rôle, selon plusieurs directeurs. Mais dans tous les réseaux, des pouvoirs organisateurs ou des associations viennent en renfort pour assurer l'achat de manuels et de fournitures scolaires.

La médiation d'abord

Qui contrôle l'application du décret ? *« Dans la grande majorité, les plaintes viennent des parents*, explique Julie Tilman, juriste au Service de l'Assistance aux établissements scolaires de la Direction générale de l'enseignement obligatoire, au sein de l'Administration. *Elles sont de plus en plus nombreuses, concernant le prix des excursions scolaires, des photocopies, des manuels,… »*

Les inspecteurs sont notamment chargés de *« collaborer avec le service du gouvernement dans le cadre du contrôle de l'application des mesures définies en faveur de la gratuité telles que prévues à l'article 100 du décret Missions »* (1). Enfin, dans certains cas, les vérificateurs comptables sont amenés à effectuer, sur requête de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire, une enquête lorsqu'une anomalie est constatée.





« Je prends alors contact avec l'école pour lui rappeler le prescrit de l'article 100 du Décret et l'inviter à se mettre en ordre et à me communiquer la preuve de cette mise en conformité, ajoute Mme Tilman. *Ensuite, j'envoie un courrier écrit, signé par notre directeur. Lorsque l'administration dispose d'éléments indiquant qu'un pouvoir organisateur perçoit des frais non autorisés, le dossier est transmis à la Ministre ».* Car le décret Missions le précise : si un pouvoir organisateur a perçu un minerval ou des montants correspondant à des frais non prévus par le décret, le remboursement lui sera réclamé. En cas de refus, cela peut aller jusqu'au retrait de ces montants des subventions de fonctionnement, à la suspension ou au retrait des subventions de fonctionnement [(2)].

Des mesures souvent appliquées ? Dans sa réponse à une question parlementaire, la ministre de l'Enseignement a évoqué deux plaintes pour 2010-2011, à la suite du refus de deux écoles de délivrer le certificat d'études de base et de remettre le bulletin de fin d'année aussi longtemps que les dettes des parents n'étaient pas apurées [(3)]. *« C'est que nous privilégions la médiation et le bon sens*, poursuit Mme Tilman. *Aux parents qui se plaignent de difficultés financières, je demande si l'école leur a proposé des facilités de paiement, si elle a mis en place un fonds social, si eux-mêmes connaissent l'existence de bourses d'études. Il s'agit de tenir compte des intérêts des différentes parties, et de faire preuve d'une certaine souplesse Mais, dans tous les cas, nous rappelons à l'école que le non paiement de frais par les parents ne peut entrainer le refus de délivrer un bulletin ou un certificat d'études ».*



© PROF/FWB/Michel Vanden Eeckhoudt

Quelles pistes de changement ?

Pour *« continuer à défendre la gratuité de l'enseignement obligatoire »*, comme le stipule la Déclaration de politique communautaire [(4)], faut-il changer le décret ? Une information à destination des équipes pédagogiques et des familles dans le courant du 1er trimestre de l'année prochaine viendra préciser davantage les frais qui sont autorisés et ceux qui ne le sont pas, proposer un ensemble de pratiques intéressantes, et inciter tous les acteurs de l'école ainsi que les parents au dialogue et à la prise de responsabilités.

D'autres pistes pourraient être explorées. Faut-il suivre l'enseignement fondamental flamand, tenu de fixer un prix annuel maximal par âge et par niveau pour les activités culturelles ou sportives et les excursions d'un jour, et où une liste précise le matériel qui doit être fourni gratuitement par l'école à chaque enfant ? Ou imposer un système de facturation directe aux parents, qui éviterait d'impliquer les enfants dans des transactions financières, mais alourdirait encore les tâches administratives des écoles ?

Une chose est sûre : des balises plus effectives encadrant l'autonomie laissée aux écoles en la matière devraient être posées. Proposer aux parents une estimation détaillée des frais favorise la transparence des acteurs en jeu et permet aux parents d'adhérer en connaissance de cause au projet de l'école. À contrario, des factures globales, au compte-goutte et peu détaillées (« achats groupés ») peuvent entretenir un climat d'incompréhension, voire de méfiance. Il importe aussi que les parents soient informés de l'existence de mécanismes de solidarité mis en place dans l'école, et sur leur gestion.

(1) Décret Inspection du 8 mars 2007 http://bit.ly/gIe1Xw
(2) Id.
(3) Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, séance plénière du 22 septembre 2011, compte-rendu intégral, p. 41-47. http://bit.ly/JnN6RX
(4) Projet de Déclaration de politique communautaire 2009-2014, http://bit.ly/Julj4Q

Et s'ils ne paient pas ?

Comment l'école peut-elle réagir face à des parents « toujours distraits » et/ou qui, tout en disposant de moyens financiers suffisants, refusent de payer les frais réclamés, au nom du principe de gratuité ?

Dans l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, une procédure permet aux établissements de recouvrer, via les bureaux d'enregistrement des domaines, les sommes dues pour les repas scolaires ou la pension dans un internat, mais également pour des frais de séjour impayés dans un centre de dépaysement ou de découverte [(1)].

Et dans les autres réseaux ? Dans cette école fondamentale de Tournai, le règlement d'ordre intérieur est clair : la note impayée sera transmise à un huissier de justice chargé du recouvrement de la créance, aux frais du débiteur. *« Cette solution est utilisée en dernier recours, après avoir épuisé toutes les possibilités (rappel, proposition d'échelonnement, paiement différé,...)*, explique son directeur. *Cela a le mérite d'être clair et de ne pas mettre dans l'embarras les finances de l'école ».*

(1) Circulaire n°426 http://bit.ly/Kpq6oj

Comment alléger l'ardoise des parents ?

Pour réduire les frais scolaires, des initiatives ont fleuri dans les écoles. Florilège bien loin d'être exhaustif.

Les manuels et le matériel scolaire pèsent différemment sur le portefeuille des parents, selon la pratique adoptée par l'école. Voici quelques façons de gérer cette question.

L'École fondamentale Sainte-Marie, à Châtelineau, propose aux parents un système d'épargne pour les classes de dépaysement qui ont lieu tous les deux ans et dont le cout a été limité à 160 €. Le supplément est pris en charge par l'école qui organise diverses activités (vente de lasagnes,...). Elle propose aussi une centrale d'achat pour que les familles puissent bénéficier de prix corrects et moins chers. *« Ce sont les enseignants qui font les courses ce qui permet aussi d'uniformiser le matériel scolaire et d'éviter la surenchère*, explique Jérôme Dufrasne, le directeur. *Nous exerçons également une surveillance discrète : si nous constatons que des parents versent dans la surconsommation, nous leur envoyons un courrier personnalisé ou nous les rencontrons individuellement ».*

Le prêt est une pratique généralisée à l'Athénée royal, à Ans, où une caution de 10 € est demandée pour chaque livre. C'est l'Amicale qui se charge des achats, financés là aussi avec le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles, et par diverses activités (soupers, marches parrainées,...). Et l'école utilise chaque année une partie de sa dotation de fonctionnement pour permettre aux élèves d'emprunter à la bibliothèque les romans imposés.

Vincent Burnay, économe chargé de gérer la procure de trois écoles secondaires (Instituts Saint-Laurent, Sainte-Julie et Saint-Roch), réunies au sein de l'ASBL d'enseignement libre de Marche-en-Famenne, le précise : tous les frais scolaires font l'objet, pour chaque niveau et filière, d'une estimation remise aux parents lors de l'inscription (ou de la réinscription), comprenant un grand nombre de postes (livres et matériel, photocopies, activités culturelles, excursions,...) estimés sur la base des montants de l'année scolaire précédente.

À l'Athénée royal Leonardo da Vinci, à Anderlecht, chaque élève effectue un paiement forfaitaire de 70 €. Il reçoit un « kit » composé, selon les options, de photocopies, de livres-cahiers, d'une salopette de travail,... tandis que les livres sont fournis en prêt. Le surplus éventuel du paiement servira de provision en cas de besoin, allègera le cout des excursions scolaires et financera le voyage de formation des délégués de classe. L'école acquiert les manuels en puisant dans sa dotation et grâce à l'Amicale composée de professeurs ou d'anciens professeurs, qui gère aussi une centrale d'achats où les élèves peuvent acquérir durant l'année des fournitures scolaires à prix coutant.

L'Amicale joue aussi un rôle-clé à l'Institut provincial d'Enseignement secondaire (IPES), à Verviers. Cette ASBL, à laquelle les parents versent 45 € en début d'année, effectue des achats groupés de matériel. Elle a mis en place dans la médiathèque de l'école un magasin où les élèves peuvent venir emprunter les manuels mais aussi acquérir des fournitures scolaires à prix coutant. L'ASBL allège le cout des sorties pédagogiques et intervient dans le cas de difficultés financières de certaines familles. Ses autres sources financières : les cotisations des membres, des activités diverses (repas de fin d'année, journée portes ouvertes,...) et les bénéfices des boissons et friandises vendus à l'école, ce qui fait craindre un peu l'impact de l'interdiction de ces distributeurs automatiques, annoncée par la ministre de l'Enseignement obligatoire d'ici 2015.

[(1)] www.enseignement.be/index.php?page=25137



Trois coups de pouce

- Depuis 2006, les caisses d'allocations familiales ajoutent aux allocations familiales une prime de rentrée scolaire, appelée « supplément d'âge », dont le montant varie selon l'âge de l'enfant.

- Des allocations et prêts d'études non remboursables sont disponibles à partir de la 1re secondaire. http://bit.ly/JzUbC5

- La Fédération Wallonie-Bruxelles accorde des subventions aux établissements scolaires pour l'achat de manuels et logiciels agréés. http://bit.ly/IY4Kjb

Deux espaces de dialogue

Conseil de participation et association de parents ont un rôle à jouer à propos des frais scolaires.

Le conseil de participation réunit les différents acteurs de l'école (représentants du pouvoir organisateur, des enseignants, des parents, des élèves, du personnel surveillant et d'entretien, du monde associatif). Le décret Missions rappelle que parmi ses tâches figure celle de *« mener une réflexion globale sur les frais réclamés en cours d'année, notamment ceux qui sont liés à des activités culturelles et sportives s'inscrivant dans le projet d'établissement ; d'étudier et de proposer la mise en place d'un mécanisme de solidarité entre les élèves pour le paiement de ces frais »*.

Message bien reçu à l'école fondamentale communale de Dion (Chaumont-Gistoux). *« Cela a conduit la commune à réaliser une enquête, en décembre 2008, auprès des parents d'élèves de ses cinq écoles fondamentales*, explique Frédérique Magerat, membre du conseil de participation et présidente de l'association de parents. *Résultats : pour tout le parcours dans l'enseignement fondamental, le montant maximal des classes de dépaysement, prévues une fois sur un cycle de deux ans, a été limité à 800 €. Un seul voyage à l'étranger peut être prévu dont le paiement peut s'échelonner sur les deux années précédentes. Et le montant maximum des activités culturelles et sportives est de 70 € par an »*.

La Commune a aussi acheté un programme comptable spécifique à la gestion des frais scolaires et extrascolaires, qui permet de sortir une facture mensuelle. Celle-ci précise l'ensemble des frais scolaires globaux (natation, repas, activités culturelles, sportives,...), le solde à payer et génère des rappels automatiques. *« Désormais il n'y a quasi plus aucune somme qui circule via la poche ou le cartable des enfants »*, ajoute Mme Magerat. En cas de difficultés, des contacts peuvent être pris avec les directeurs ou le CPAS.

À l'école fondamentale Sainte-Marie/Meiser, à Schaerbeek, la réflexion menée au sein du conseil de participation a poussé le comité des parents et les enseignants à tenter de limiter le budget annuel des familles. Une vente de gaufres,... organisée dans l'école a permis de faire baisser de 10 % le budget des classes de neige et le budget alloué aux spectacles a été limité à 9 € par trimestre pour tous les enfants. Le comité des parents, lui, a mené la réflexion sur la liste du matériel scolaire : une liste commune a été déterminée pour chaque cycle et ce comité se charge désormais des achats groupés.

L'enseignement, un cout quotidien

À la demande du Gouvernement flamand, la Fondation Roi Baudouin a mené campagne pour sensibiliser les écoles secondaires à la maitrise des frais scolaires.

Jan Blondeel, responsable de projets à la Fondation : *« Le point de départ, ce fut une étude du Hoger Instituut van de Arbeid, chiffrant à 978 € par élève et par an le cout moyen pour les parents, en 2008. Notre campagne Onderwijs, dagelijkse kost ? (Enseignement, un cout quotidien ?), accompagnée par un comité d'experts, s'est déroulée de novembre 2009 à mai 2011. Une enquête de terrain a montré que les familles financièrement défavorisées, en augmentation, parviennent de moins en moins à payer la facture scolaire, et que les écoles récupèrent de plus en plus difficilement les frais demandés ».*

« Nous avons discuté de thèmes variés (location, vente de livres, communication avec les parents,...) avec des directeurs d'écoles, des responsables de réseau, des associations de personnes défavorisées,... qui ont donné leurs avis, leurs questions, suggestions et expériences pratiques » [1].

Cela a débouché sur l'organisation de cinq journées provinciales qui ont réuni 600 participants de 300 écoles, à propos de la maitrise du cout de l'enseignement secondaire, pour les parents. Un site web a ensuite été lancé pour partager expériences, témoignages et idées [2].

Enfin, les experts ont rassemblé un ensemble de recommandations. Certaines s'adressent aux responsables politiques, comme établir un rapport cout-bénéfice pour mesurer l'impact de réformes sur le budget familial, par exemple. D'autres aux directions d'écoles : encourager le personnel à suivre une formation sur le thème de la précarité et de la vulnérabilité sociale, impliquer davantage les conseils de participation, informer clairement les parents sur les options de paiement,... D'autres encore aux réseaux, aux formateurs d'enseignants et aux associations de parents.

(1) *Onderwijs, dagelijkse kost ?*, téléchargeable sur http://bit.ly/J5sLDk
(2) www.ond.Vlaanderen.be/schoolkosten

La voix des parents

Responsabiliser tous les acteurs, informer de manière plus claire et plus transparente et contrôler l'application du décret sur les frais scolaires : voilà des propositions conjointes des représentants des parents.

Comme le mouvement des citoyenparents (lire ci-dessous), la Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement officiel (Fapeo) plaide pour une meilleure communication à l'intérieur de l'école et de son équipe éducative, mais aussi de l'école vers les familles [1]. La Fédération insiste aussi sur la créativité (colis scolaires, achats groupés). *« Il nous semble que la question des frais scolaires n'est pas suffisamment traitée au sein des conseils de participation et que les associations de parents ne sont souvent vues qu'en tant que moyen supplémentaire de récolter de l'argent*, observe Marie-Christine Linard, Secrétaire générale. *C'est inconcevable que, dans un enseignement public, les frais scolaires empêchent certains parents de choisir l'école de leurs enfants ».*

L'Union des Fédérations des Associations de parents de l'enseignement catholique (Ufapec) soutient et préconise le développement et la diffusion de projets solidaires et des bonnes pratiques qui naissent au sein des écoles. Comme des dispositifs de fractionnement, d'étalement des frais, des factures détaillées envoyées aux parents ou encore des achats groupés pour réduire le cout et éviter la surenchère des marques [2].

[1] Fapeo, *L'école, combien ça coute ?*, analyse, juillet 2008. http://bit.ly/Ku7HEa
[2] Van Honsté, C., *L'école... gratuite ?*, analyse de l'Ufapec, 2011 n°25. http://bit.ly/K1iNmt

Améliorer la communication

Sur la base de son enquête annuelle sur le cout de la scolarité, la Ligue des Familles a émis un ensemble de *« propositions pour une école réellement gratuite »*. Trois questions à Delphine Chabbert, directrice du service d'études.

PROF : Combien a couté une année scolaire aux familles en 2010-2011 ?

Delphine Chabbert : Notre enquête, qui prend en compte l'ensemble des frais (fournitures scolaires, dépenses de transports, d'alimentation, de soutien scolaire,...), révèle que le cout moyen d'un enfant en maternelle dépasse les 1 000 €. Celui d'un élève de primaire est supérieur à 2 100 € et en secondaire ; il frôle les 3 000 €, les plus gros postes étant le transport, l'alimentation et le soutien scolaire.

Elle montre aussi certains dysfonctionnements au sein des écoles : une majorité des parents interrogés ignorent si les dépenses demandées sont obligatoires ou facultatives, ne connaissent pas l'existence et l'utilisation d'une caisse sociale et sont prévenus moins d'une semaine à l'avance de l'existence d'activités culturelles payantes. Même si cette enquête n'est pas une évaluation scientifique – elle ne portait que sur trente familles de milieux et de statuts divers – , c'est interpelant.

Que proposez-vous pour améliorer la situation ?

Que les directions jouent un rôle pivot dans l'examen de la pertinence des frais réclamés aux parents, dans la responsabilisation des enseignants, dans l'organisation et la planification de ces dépenses en début d'année. Et que le pouvoir organisateur ou un organisme indépendant contrôle plus systématiquement le respect du décret relatif à la gratuité et prenne des sanctions.



Nous souhaitons aussi la gratuité des transports pour les activités liées aux apprentissages, et la prise en charge par l'école des activités culturelles qui, dans le temps scolaire, font office de support pédagogique.

Nous voudrions également que la remédiation scolaire soit assurée gratuitement par l'école et que le temps de midi devienne un temps scolaire légal. D'autres propositions encore : une facturation directe aux parents pour sortir l'enfant des transactions financières, une meilleure information et une transparence des recettes et dépenses des caisses sociales.

Et quel message adressez-vous aux parents ?

Nous les invitons à ne pas creuser la facture eux-mêmes, à adopter une attitude de consommateurs responsables.

[1] *Cout de la scolarité 2011*, http://bit.ly/JjwNHu

Autorité : crise ou

Dans cette rubrique, nous donnons la parole à un spécialiste de l'éducation, en lui demandant de faire part à nos lecteurs d'un message qu'il estime important à leur transmettre aujourd'hui. Eirick Prairat évoque ici la question de l'autorité éducative.

Faut-il parler d'une crise de l'autorité éducative ? Dans son acception la plus commune, l'idée de crise se définit comme une situation aiguë, un point de cristallisation, ayant souvent des conséquences durables. Tout moment crisique est suivi d'une période critique qui, comme l'adjectif l'indique, appelle des choix, des décisions (Krisis). Il est préférable, nous semble-t-il, de parler d'érosion (notion liée à l'idée d'une temporalité plus lente). Nous proposons trois lectures pour comprendre l'érosion de l'autorité éducative.

Une lecture sociologique : la perte de confiance

Elle consiste à montrer que l'affaiblissement de l'autorité des maitres est une conséquence ; elle découle de la perte de crédit que connait aujourd'hui l'institution scolaire, comme instance de promotion. Il n'y a pas si longtemps, l'obtention du baccalauréat ouvrait la porte des études supérieures et permettait, presque à coup sûr, l'accès à un emploi moyen ou supérieur. La promesse d'emploi que faisait l'école d'hier (promesse par procuration, car c'est le marché du travail qui crée les emplois), l'école actuelle a plus de difficulté à la faire. Il y a un affaiblissement de la valeur instrumentale de l'école, produisant, pour certains élèves, un décalage entre les contraintes – ce qui est exigé – et ce qu'ils peuvent raisonnablement espérer en termes socioprofessionnels. L'enseignant chahuté y est au titre de représentant d'une institution qui déçoit.

Cette perte de confiance est ressentie, de manière particulièrement aigüe, par les familles les plus modestes qui, en un siècle, ont inversé leur rapport à l'école. À la charnière du 19-20e, au moment où l'école républicaine prend son essor, les classes sociales les plus paupérisées sont dans un rapport d'espérance vis-à-vis de l'institution. Elles attendent, pour leur enfant, un accès à la culture et une inscription dans des positions sociales plus valorisées. Ce n'est plus le cas aujourd'hui ; il y a une sorte de désenchantement à l'endroit de l'école. La réponse dans un tel scénario est une réponse politique. Toutes les stratégies qui parient sur l'inventivité pédagogique ou le talent didactique des maitres ne sont que de vaines stratégies. Il importe de revitaliser le projet politique de l'institution scolaire en garantissant une véritable égalité des chances.

Une lecture philosophique : le télescopage axiologique

L'affaiblissement résulte ici de la pénétration des valeurs constitutives de l'idéal démocratique (la liberté et l'égalité) au sein des sphères prépolitiques. On a coutume d'appeler, à la suite d'Hannah Arendt, sphères prépolitiques des lieux marqués par des relations dissymétriques en raison même de leur vocation formatrice. L'école et la famille sont, par définition, par excellence, des espaces prépolitiques.

Si l'école traditionnelle entendait former à un métier et donner à chacun une place dans une société stable et hiérarchisée, l'école moderne vise à faire advenir un sujet responsable qui saura s'orienter au sein d'une communauté d'égaux, en perpétuel mouvement. *« Je veux lui donner un rang qu'il ne puisse perdre, un rang qui l'honore dans tous les temps ; je veux l'élever à l'état d'homme ».*

érosion ?

Mais il faut bien comprendre que la liberté et l'égalité revendiquées par Rousseau ne sont plus seulement constitutives d'un horizon mais sont devenues – ou tendent à devenir – les modalités même de l'exercice éducatif. L'avancée des valeurs démocratiques au sein des sphères prépolitiques a engendré non seulement un effacement des rapports d'altérité mais également un affaiblissement des relations d'autorité car, historiquement, les relations d'autorité se sont adossées à des rapports d'altérité (adulte-enfant, maitre-élève, ...).

Notre école est aujourd'hui mise au défi d'inventer un mode de régulation plus conforme aux aspirations démocratiques sans pour autant estomper la particularité du lieu scolaire. Vrai défi, car il s'agit in fine d'articuler des modalités hétérogènes et à priori peu compatibles : la discipline et le droit. Mariage de la carpe et du lapin, car la discipline code les conduites et les comportements ; elle fonctionne à la dissymétrie et est sous-tendue par l'utopie orthopédique de la mise en forme, alors que le droit, mû par l'utopie libérale de la communauté d'égaux, se contente de poser des limites à l'action des hommes.

Il s'agit, on le voit, de bricoler, à nouveaux frais, une régulation qui assure une sorte d'égalité morale entre éducateurs et éduqués tout en préservant la dissymétrie symbolique constitutive de la relation éducative. Telle est, nous semble-t-il, une des orientations les plus originales et les plus crédibles pour tenter de dissiper « l'aporie de l'égalité » qui travaille l'école contemporaine.

Une lecture anthropologique : la tyrannie du présent

D'un point de vue anthropologique, l'érosion de l'autorité est liée à l'importance qu'a pris le présent dans les sociétés post-modernes. Nous sommes dans des sociétés où le temps – investi, habité, valorisé – s'est rétréci à la dimension du présent. Omniprésence du présent, nous sommes coincés entre un passé qui n'est pas oublié mais qui ne nous parle guère, et un avenir vidé des grandes espérances séculières qui ont longtemps structuré la première modernité.

Ce sacre du présent fragilise l'autorité des éducateurs et des maitres. Car si l'espace est la matrice du pouvoir, le temps est celle de l'autorité. Si l'éducateur ou le magister font autorité, c'est parce qu'ils viennent de plus loin ; c'est leur antériorité, leur antécédence qui leur donne autorité. À proprement parler, ils ne sont pas au-dessus mais en avance.

L'érosion de l'autorité apparait ici comme le revers d'une difficulté dans notre capacité à transmettre. Car lorsque le présent devient l'ultime référence, lorsque le présent et ce qui l'accompagne (la mode, la consommation, la publicité,...) s'imposent aussi fortement, la culture des pères et des mères cède le pas devant le culte des pairs et la transmission tend à s'effacer devant l'imitation.

Alors que faire lorsque plus aucune forme de transcendance ne semble disponible ? Que faire pour re-légitimer le professeur ? Que faire lorsque l'épaisseur historique du temps n'en impose plus ? Il reste une voie, celle qui noue attitude individuelle et orientation politique. Attitude individuelle : il n'y a d'autorité pour le professeur que dans l'attachement ostentatoire à quelques grands principes (moraux et intellectuels). La vertu de constance temporalise l'action en une action éducative. Engagement collectif : il n'y a d'autorité pour le professeur que dans et par la promotion de formes collectives de travail.

Eirick PRAIRAT,
Université de Lorraine

En deux mots

Responsable du Master Éducation et Formation à l'Université de Lorraine/Nancy2, Eirick Prairat y est professeur de sciences de l'éducation depuis 2002. Il est aussi membre de l'Institut universitaire de France, et expert auprès de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur

Il a été directeur du Laboratoire interuniversitaire des sciences de l'éducation et de la communication de 2005 à 2009. Conférencier invité dans de nombreux instituts et universités en France et à l'étranger, il a publié plus de soixante articles dans des revues spécialisées et une quinzaine d'ouvrages, parmi lesquels *L'autorité éducative : déclin, érosion ou métamorphose* (éd. Presses Universitaires de Nancy, 2011), dans la collection « Questions d'éducation et de formation », qu'il dirige.

Ses travaux philosophiques et historiques portent sur la question de la sanction, des normes et plus largement sur les enjeux éthiques et déontologiques du travail enseignant. Ses écrits sur la sanction éducative sont aujourd'hui bien connus ; ils ont inspiré la réglementation scolaire française de juillet 2000.

Quand les mots ne sortent pas

Comment repérer la dysphasie, ce trouble du langage parlé ? Et que mettre en œuvre pour remédier aux difficultés qu'elle entraine dans les apprentissages scolaires ?

Alexis, 7 ans, diagnostiqué comme dysphasique, parle peu, utilise un vocabulaire limité et a des difficultés à exprimer ses pensées. On le comprend difficilement, car il oublie ou déforme des consonnes et des voyelles, réduit ou transforme des mots de plusieurs syllabes. Dans les phrases, il oublie souvent articles et mots-liens et ne respecte pas toujours l'ordre des mots.

Attention, ne dites pas dysphasie, mais bien dysphasies, au pluriel. Car ce retard profond et durable de la compréhension et/ou de l'expression du langage parlé présente de nombreux degrés, variantes et facettes. Bref, les dysphasies d'un enfant, qui pourraient être d'origine génétique (ce sont en majorité des garçons) ou s'expliqueraient par un dysfonctionnement neurobiologique provoquant des perturbations cérébrales, sont aussi uniques et personnelles que ses empreintes digitales.

D'où la nécessité de poser un diagnostic précis sur les plans logopédique et psychologique. Il doit tenir compte des antécédents familiaux et personnels de l'enfant, de symptômes qu'il faut intégrer dans l'ensemble de son développement physique et psychologique et dans son évolution, des caractéristiques de l'environnement familial et scolaire. Sans oublier une évaluation neuropédiatrique. Notamment pour déterminer si des enfants « non parlants » sont dysphasiques de manière prédominante, ou s'ils souffrent d'une combinaison de handicaps parmi lesquels la dysphasie résulterait d'autres troubles tels que la surdité, l'autisme, une déficience mentale,...

Poser un diagnostic précis

« Ce diagnostic peut rarement être posé avec une bonne probabilité avant l'âge de 5 ans, quand l'enfant est scolarisé en maternelle, explique la neurolinguiste Eleni Grammaticos, coauteure d'une recherche menée de 1996 à 2002 [1]. *Mais il vaut mieux ne pas attendre un diagnostic précis pour le prendre en charge. En cas de suspicion, le premier réflexe est de faire contrôler son audition, puis il faut l'orienter vers un logopède spécialisé ».*

Le langage écrit construit l'oral

À près une dictée gestuelle à Farid [1], l'institutrice vérifie l'addition de Claire, qui extrait sept pommes d'un sac en comptant sur ses doigts. *« L'enseignement est très individualisé en français et en calcul*, explique Joëlle Lantain, qui accompagne les élèves du 1er degré de maturité (apprentissages préscolaires) dans cette classe de langage pour enfants dysphasiques, au sein de l'enseignement spécialisé de type 8 (troubles des apprentissages) du Centre pédagogique Jules Anspach, à Bruxelles. *Les cours d'éveil, collectifs, favorisent la socialisation de ces enfants souvent volontaires, conscients de leurs difficultés, qui s'efforcent de les compenser pour apprendre ».*

Joëlle Ramael, logopède : *« Tout en continuant à parler à l'enfant dysphasique, nous développons la mimogestualité et le langage écrit. À ne pas confondre avec la langue de signes ou un langage digital, la mimogestualité utilise des gestes naturels qui aident à la compréhension du langage parlé et donc à la communication. Accompagnée de l'intonation de l'adulte, elle favorise la focalisation du regard et l'écoute de l'enfant dysphasique ».*

L'enfant entre dans les apprentissages par les canaux les plus efficaces pour lui, à savoir le visuel et le kinesthésique. Chaque lettre, son ou chiffre est associé à un geste (code). En lecture, l'enfant passe de la lettre aux syllabes simples et puis très vite aux mots. Il doit « mettre du sens » dans ce qu'il lit. Une fois qu'il a reconnu, compris, « photographié » les mots, il peut essayer de les exprimer à haute voix. Ensuite, on peut le faire passer aux phrases simples, puis complexes et aux textes, tout en tenant compte du type de dysphasie, c'est à-dire de son niveau d'expression et de compréhension. Pour l'apprentissage de l'orthographe, l'enfant est entrainé à mémoriser en silence une suite de gestes de lecture, à associer gestes et graphèmes, et à transcrire dans l'ordre les lettres formant un mot porteur de sens.

« À côté des ressources existantes (fiches-outils, dictionnaires visuel, thématique,...), j'ai prévu un outil plus personnel où les élèves rassemblent leurs propres réalisations, poursuit Dominique Simon, enseignante au degré de maturité 4 (utilisation fonctionnelle des acquis). *Je cherche à leur donner un maximum d'autonomie, avec les moyens qu'ils possèdent, et des atouts pour le secondaire ordinaire ou spécialisé où, comme dans le fondamental, leur progression dépendra énormément du soutien familial ».* ●

C. M.

[1] Les prénoms sont fictifs.

On peut tout de même constater chez bon nombre d'élèves dysphasiques des dysfonctionnements linguistiques communs. Ce sont des enfants qui ont acquis tardivement le langage ; certains ne parviennent à former des phrases que vers 5 ou 6 ans, malgré un bon développement psychomoteur.

Sur le plan phonologique, ils reconnaissent, prononcent et articulent difficilement certains sons, peinent devant des mots longs. Sur le plan sémantique, ils peuvent ne pas trouver le mot à utiliser, employer des termes fourretouts ou communiquer par des gestes et des mimiques,... Et sur le plan syntaxique, utiliser des phrases minimales, rencontrer des difficultés à utiliser les flexions verbales, les déterminants, la voix passive ou plus largement, à exprimer leurs pensées.

Ces symptômes s'accompagnent souvent d'autres troubles qui ne sont pas spécifiques aux dysphasiques et varient selon le type de dysphasie et les ressources personnelles de l'enfant. Cela peut-être des troubles de la mémoire auditive et verbale, de l'attention et de la concentration, des relations de dépendance, de l'hyperactivité,... *« Ce sont des enfants déroutants dont les résultats scolaires reflètent mal les possibilités intellectuelles »*, poursuit Eleni Grammaticos.

D'une manière générale, ces élèves suivent difficilement le rythme scolaire, ils rencontrent de grosses difficultés dans le passage de l'oral à l'écrit. Outre la lecture et l'écriture, d'autres matières sont touchées, notamment les mathématiques en raison de troubles d'orientation spatiale, de difficultés d'abstraction,... Beaucoup présentent aussi un trouble d'acquisition de la coordination motrice qui s'exprime principalement sur le plan de l'écriture.

Des stratégies de contournement

Ces dysfonctionnements communs permettent d'envisager des stratégies qui, sans être généralisables et systématiques, peuvent contourner les difficultés d'apprentissage. Ces stratégies peuvent être verbales comme le fait de ralentir le débit, de formuler des phrases courtes en mimant simultanément avant d'introduire progressivement des phrases plus complexes. Elles peuvent être non verbales : il s'agit alors de développer la gestualité, d'enrichir le message verbal avec des dessins, des images, ... L'on peut aussi lui laisser le temps de comprendre la question et d'y répondre. Dans l'enseignement secondaire, en particulier, divers moyens pratiques peuvent être envisagés : minimiser le rôle du facteur vitesse dans les travaux à effectuer ou encore susciter et encourager l'usage du dictionnaire



© PROF/FWB

Même si la dysphasie ne peut être guérie, ces stratégies, associées à une réadaptation fonctionnelle logopédique, permettront d'améliorer le quotidien de ces enfants et leur ouvriront la porte de certains apprentissages. ●

Catherine MOREAU

(1) Grammaticos E., Klees M., Poznanski N., ROTSaert M., Szliwowski H., Wetzburger C., *Les besoins éducatifs des enfants dysphasiques*, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 1996-2002. Cette recherche a notamment abouti à la rédaction d'un manuel téléchargeable : *Les besoins éducatifs des enfants dysphasiques - Manuel pratique de dépistage de la dysphasie, d'évaluation et d'aides pédagogiques.* http://bit.ly/I9c9JG

Un travail collaboratif

Reconnu dysphasique à 5 ans, Jérôme a fréquenté l'enseignement ordinaire, à la demande de ses parents. *« Nous avons puisé dans le capital-périodes pour lui aménager des moments de travail individuel avec des enseignants, en dehors ou au sein de la classe*, explique François Deslover, directeur de l'école Saint-Vincent, à Belœil. *En classe, Jérôme faisait le même travail que les autres, même s'il bénéficiait de dictées et de lectures allégées. L'équipe éducative l'a toujours maintenu dans son groupe, où il n'y avait ni moqueries, ni jalousie. Ces mesures et le caractère volontaire de Jérôme, l'ont aidé à prendre confiance en ses possibilités »*.

Ce cheminement est le fruit de la bonne collaboration entre toutes les parties : l'équipe enseignante, la logopède, la neurolinguiste, l'enfant et la maman qui a fourni des informations sur la dysphasie, soutenu son fils en imaginant des supports visuels aux apprentissages.

En échec à l'épreuve de français du CEB, Jérôme a bénéficié d'un avis favorable du conseil de classe, avant de gagner le premier degré du secondaire, à l'IPES Paul Pastur, à Ath.

Pour en savoir plus

• Le site de l'Association de parents d'enfants aphasiques et dysphasiques (APEAD) propose un ensemble d'informations et de ressources, parmi lesquelles la brochure gratuite *Aphasie et dysphasie chez l'enfant* et *La dysphasie... et si on en parlait simplement*, vidéocassette de 40 minutes qui explique la dysphasie, le diagnostic, la prise en charge et livre des interviews de spécialistes et de parents. www.dysphasie.be

• Gérard Ch. L'*enfant dysphasique*, *Bruxelles*, De Boeck, 2003.

En bref

L'apprentissage du langage écrit *et ses troubles – Un bilan de 25 années d'approches cognitives* : le menu du n°116 (février) de la revue A.N.A.E. intéressera tous les lecteurs désireux d'appréhender l'état des connaissances à ce sujet. Cordonné par le Pr Bernadette Piérart (UCL et UMons), ce dossier fait suite à un colloque d'avril 2011 au cours duquel des experts étaient invités à dégager les apports majeurs des approches cognitives (finalement assez récentes) en lecture et orthographe. On n'y trouvera pas de recettes, mais des repères théoriques actuels, issus de recherches scientifiques. www.anae-revue.com/

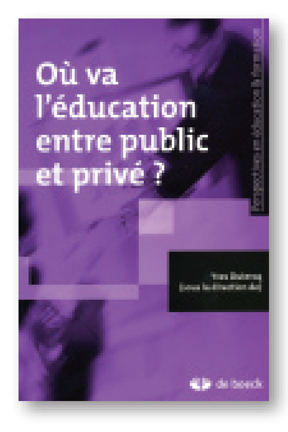
Derrière ses allures de pamphlet, par nature excessif, ***Il faut en finir avec l'enseignement des langues*** (éd. Presses universitaires de Namur) aborde de réelles difficultés, comme la place de la grammaire ou l'importance de la communication orale. Doctorant en didactique des langues modernes, Eloy Romero-Muñoz propose moins d'heures en présentiel et des parcours individualisés d'e-learning, l'enseignant devenant coach et les élèves étant évalués de façon différenciée, mais avec un seuil minimal. Décapant.

L'enseignant face au fisc, de Philippe Meurée et Marc Van Loo (éd. De Boeck et Larcier) est axé sur les charges professionnelles et guidera ceux qui optent pour les frais réels plutôt que le forfait. Selon les auteurs, dès que les frais de déplacement dépassent 1 500 €, il est probable que la première solution est fiscalement plus intéressante. À vous de voir.

Les professionnels engagés dans l'accompagnement d'équipes d'enseignants trouveront matière à alimenter leur réflexion dans ***Accompagner : un agir professionnel***, publié sous la direction d'Evelyne Charlier et Sandrine Biémar (éd. De Boeck). Des récits d'expériences qui pointent les questions suscitées par cette démarche singulière et relativement nouvelle.

La chimie dans tous ses états (éd. De Boeck) est « le bêtisier commenté de la chimie » qu'a constitué le Pr Paul Depovere durant ses quarante années d'enseignement de la chimie à l'université. Une centaine de pages de perles commentées.

Où va l'éducation entre public et privé ?



Une quinzaine de spécialistes francophones des politiques d'éducation esquissent ici [1] une *« analyse argumentée et scientifiquement fondée de l'expansion de la privatisation et de la marchandisation de l'éducation ».*

Nathalie Mons l'ouvre par une comparaison internationale d'où il ressort que *« le soutien financier accru s'est accompagné d'un contrôle étatique renforcé »*, l'auteure préférant donc parler de privatisation régulée. *« Plus qu'une privatisation des éducations nationales, l'expansion de ce nouveau privé marque davantage l'instrumentalisation de ce secteur par le public ».*

Nils C. Soguel et Jean-Marc Huguenin ont analysé la disposition du citoyen-contribuable à allouer des moyens à l'éducation, de plus en plus influencée par les résultats d'enquêtes internationales en matière d'efficience des systèmes éducatifs...

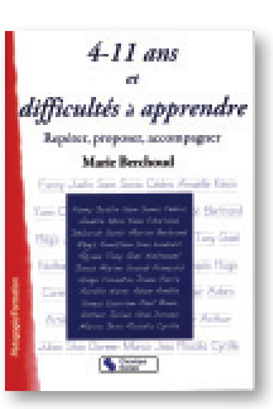
Christian Maroy observe, chez nous, un déplacement de la distinction privé/public. Pour faire bref, on est passé d'une vision idéologique basée sur les « piliers » de la société belge à une vision centrée sur l'organisation, le « privé » étant réputé plus efficace. cet atout est controversé : des études comparatives l'attribuent à la composition de sa population scolaire plutôt qu'à des causes internes.

Même s'ils évoquent des situations françaises, québecoises ou suisses, les autres chapitres pointent des questions plus larges. Ainsi, Yves Dutercq se demande pour la France s'il ne serait pas préférable d'augmenter la dotation publique à l'enseignement plutôt que de laisser aux familles le soin de financer des cours privés préparatoires aux cursus les plus recherchés... De même, les effets de la publication du *Bulletin des écoles secondaires au Québec* ont de quoi faire réfléchir : les meilleurs élèves des écoles affichant de moins bons résultats les quittent, ce qui accentue de fait la dualisation que cette transparence entendait réduire !

D. C.

[1] Dutercq Y. (dir.), *Où va l'éducation entre public et privé ?*, Bruxelles, éd. De Boeck Université, coll. Perspectives en éducation & formation, 2011.

4-11 ans et difficultés à apprendre



Comment mieux repérer les difficultés, mieux entendre les élèves qui en éprouvent, et mieux se faire entendre d'eux, pour les mener à apprendre. Partant de fiches de demandes d'aide au RASED [1], Marie Berchoud a retracé le parcours de 225 élèves, synthétisé leurs difficultés et la façon dont les enseignants en parlent [2].

De ces parcours se dégagent des constantes : la prévalence de l'attention accordée à l'enfant dans sa globalité, la précision dans la description des difficultés, le lien entre résultats et comportements d'apprenant, l'importance accordée à l'adaptation au milieu scolaire, et la coordination entre les dimensions intellectuelles, familiales et sociales.

De nombreux extraits significatifs du travail de terrain donnent une épaisseur humaine et concrète à ce livre qui adopte un point de vue que cet extrait illustre bien : *« commencer par faire faire à un élève en difficulté ce qu'il ne sait pas (faire), cela s'apparente à une mauvaise plaisanterie et, pour lui, à une punition, une non-prise en compte, un déficit de respect ».*

D. C.

[1] Pour Réseau d'aide spécialisée aux élèves en difficultés, dispositif gratuit d'aides spécialisées et psychologiques à l'intérieur de l'école, en France.
[2] Éd. Chronique sociale, 2010, Lyon.

Plus de 40 % des élèves entrés en 1B sortis du secondaire sans certification

Les *Indicateurs de l'enseignement* présentent le suivi de la cohorte des élèves entrés en septembre 2004 en 1A et 1B (1), durant six années scolaires, soit jusqu'en juin 2010. Les différences sont flagrantes.

En 2004-2005, 46 538 élèves entrés (pour la première fois) en secondaire ont été inscrits en 1A, et 4 728 en 1B. Cinq ans plus tard, ou en étaient-ils ?

Cette analyse met l'accent sur les parcours avec ou sans redoublements, et sur les sorties du système scolaire sans certification. Comme notre infographie le souligne, la part des élèves inscrits en 1A qui ont un parcours de six années sans échec est sans commune mesure avec ce que l'on observe chez les élèves inscrits en 1B.

Ainsi, 50,8 % des filles et 37,1 % des garçons de 1A terminent une sixième : 6G pour 35,1 % des filles et 24,7 % des garçons ; 6TT pour 3 et 2,2 % ; 6TQ pour 8,1 et 5,3 % ; et 6P pour 4,6 et 4,8 %. Après un échec durant leur parcours, 30,2 % des filles et 32,6 % des garçons sont en cinquième année. Quelque 7,9 % des filles et 13,1 % garçons entrés en 1A sont en quatrième année cinq ans après et ont donc connu deux redoublements.

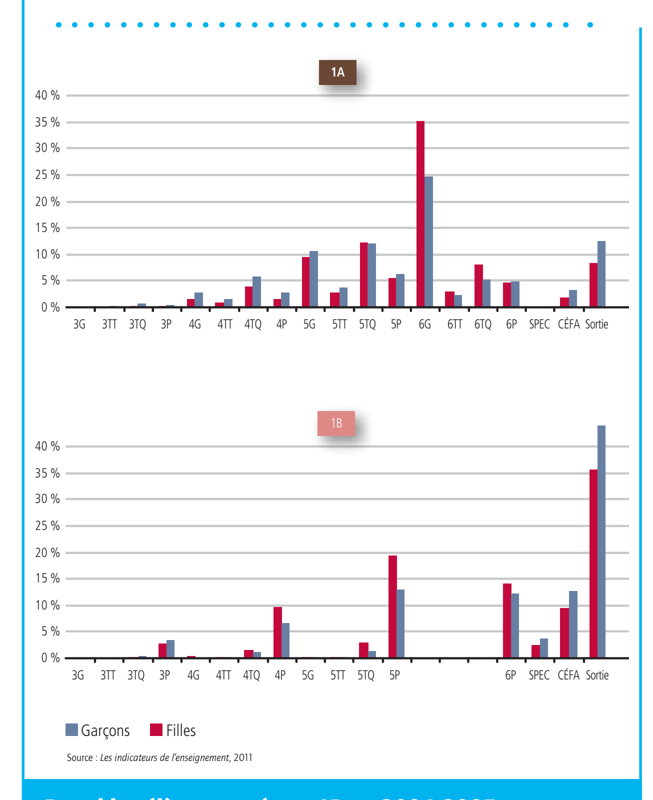
Les parcours sans redoublement concernent 14,1 % des filles et 12,4 % des garçons entrés en secondaire en 1B, qui terminent une sixième professionnelle. On notera que 9,4 % des filles et 12,8 % des garçons venant de 1B suivent une formation en alternance. Sans doute certains d'entre eux sont-ils également en fin de formation. Quelque 23,1 % des filles et 14,9 % des garçons effectuent leur parcours avec un redoublement, tandis que 12 % des filles et 8,1 % des garçons sont en quatrième année après six années.

Mais le fait le plus marquant est le taux de « sorties » : 35,6 % des filles et 44 % des garçons entrés en 1B en 2004-2005 (pour 8,3 et 12,5 % pour les filles et garçons entrés en 1A) ont quitté l'école sans avoir terminé le secondaire.

D. C.

[1] *Les indicateurs de l'enseignement*, 6e édition, 2011, p. 46-47. www.enseignement.be/indicateursenseignement

Situation en 2009-2010 des élèves inscrits en 1A et 1B en 2004-2005



Parmi les élèves entrés en 1B en 2004-2005, 14,1% des filles et 12,3% des garçons sont en 6P en 2009-2010.

Le chiffre

136,8 milliards. C'est, en euros, l'estimation du produit intérieur brut de la Fédération Wallonie-Bruxelles, qui figure dans *La Fédération Wallonie-Bruxelles en chiffres*, toute nouvelle publication de la Direction Recherche de la Fédération. Sa première partie reprend une série d'indicateurs transversaux (population, PIB, budget,...) ; la seconde reprend, secteur par secteur, des données ou indicateurs permettant de rendre compte de l'exercice des différents compétences, dont bien ente ndu l'enseignement. http://bit.ly/IKSQXz

La stat

8,5 % Vingt-cinq ans après sa création, Erasmus est à la fois le plus connu des programmes européens et le système d'échange d'étudiants qui rencontre le plus de succès au monde. Plus de 231 000 étudiants ont obtenu une bourse Erasmus pour étudier ou se former à l'étranger en 2010-2011, ce qui constitue un nouveau record et une augmentation de 8,5 % par rapport à l'année précédente. Pour la Belgique, 6 824 étudiants ont pris part au programme en 2010-2011, contre 6 347 l'année précédente, soit une augmentation de 7,5 %. http://bit.ly/J7Sux2

Violence scolaire ?
Appelez le 0800/95 580

Moqueries sur Internet, vols à l'école, violence dans la cour de récréation : trois situations qui peuvent justifier l'appel à la ligne *Écoles et Parents*.

© Electriceye – Fotolia

Le nouveau numéro vert 0800 / 95 580 permet d'orienter les demandes et d'informer les parents et les responsables d'élèves de l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire et spécialisé de tous les réseaux lorsque l'enfant ou le parent est confronté à une situation de violence scolaire.

Au bout du fil se trouve une équipe composée de professionnels (psychologues, juriste, enseignants,...) formés à la relation d'aide et à l'écoute téléphonique. Ces interlocuteurs préciseront comment et à quels services de la Fédération Wallonie-Bruxelles (CPMS, Service de médiation scolaire, Délégué général aux Droits de l'Enfant,...), les parents peuvent faire appel.

Ils leur indiqueront aussi les autres services susceptibles d'apporter aide ou accompagnement (associations de parents, conseillers de l'aide à la jeunesse,...) et les procédures à suivre dans les domaines psychologique, social, juridique ou administratif (changement d'école, recours,...).

Ce numéro vert, accessible du lundi au vendredi de 9 à 13 h, vient compléter une autre initiative de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire. Depuis septembre 2010, les membres du personnel de l'enseignement confrontés à une situation de violence au sein de leur établissement scolaire peuvent joindre le numéro 0800 / 20 410 d'Assistance Écoles.

S'adressant à des publics différents, ces deux numéros verts s'inscrivent dans le plan d'action visant à garantir un apprentissage serein (Pagas) mis en œuvre par la ministre de l'Enseignement obligatoire pour améliorer le bien-être dans les écoles. ●

C. M.

À prendre ou à laisser

➡ Depuis 1995, les Francofolies et le Centre national de documentation pédagogique (CNDP) coéditent ***Les Enfants de la Zique***, série de livres/CD à vocation pédagogique centrés sur la chanson francophone. La 18e édition vient de sortir et constitue le tome 2 d'un double livre/CD consacré aux rapports entre chanson et histoire. http://bit.ly/HQh0gR

➡ La Direction générale pour la politique régionale de l'Union européenne a créé **UNI !**, qui se joue en groupes, dès 10 ans. Objectif : faire progresser une région en relevant des défis (mimes, dessins, mots à deviner), mais on ne gagne qui si toutes les régions ont progressé un minimum... Les écoles peuvent obtenir gratuitement un exemplaire du jeu. www.unilejeu.eu

➡ **Yapaka** reconduit ses formations au jeu de rôles « des trois figures », destinées aux enseignants de maternelle. *« Jouer une heure par semaine à l'agresseur, à la victime et au redresseur de torts soutient non seulement les objectifs classiques de l'enseignement maternel et a également des effets bénéfiques en termes de prévention de la violence. »* Prochaines dates : 25 septembre et 11 décembre ; 8 janvier et 26 mars. http://bit.ly/HQnso0

➡ Le concours de nouvelles « Achève-moi ! », organisé par Liège Province Culture, propose aux participants de compléter l'un des six débuts de récits rédigés par des auteurs professionnels. En 2012, son thème sera **« À la folie... »** Date limite d'envoi : 15 juin. www.achevemoi.be

➡ Les 41es **Rencontres pédagogiques d'été** de Changements pour l'Égalité auront lieu du 17 au 22 aout, à la Marlagne (Wépion). Thèmes des dix ateliers (4 ou 6 jours) : la pédagogie institutionnelle ; lire, écrire, créer ; construire un journal numérique ; clown et masque neutre ; de la voix parlée, chantée, à la polyphonie ; remédiation et inégalités scolaires ; français, langue d'apprentis-sages ; activités scientifiques et créativité ; apprendre à penser ; sanctionner, à l'école et ailleurs. http://bit.ly/HHEl5c

➡ Nouvelle revue trimestrielle éditée par le SCÉRÉN CNDP, ***Planète français*** s'adresse à ceux qui étudient ou enseignent la langue française, comme à ceux que la culture française et francophone intéresse. Elle permet de découvrir la civilisation, les espaces et les sociétés francophones tout en apprenant la langue. http://bit.ly/HSvgrj

➡ Jusqu'au 2 septembre, l'Atomium accueille l'exposition **L'eau pour tous**, réalisée par la Cité des sciences et de l'industrie (Paris). Dossier pédagogique téléchargeable. www.atomium.be/eau

➡ ***Clés pour le travail des étudiants*** est une brochure éditée par le SPF Emploi, qui rappelle les dispositions légales et réglementaires s'imposant aux étudiants et employeurs. Pour la télécharger ou la commander : http://bit.ly/vUwOw6

➡ Des images satellites illustrent les effets des changements climatiques sur des sites du patrimoine mondial tels que les glaciers de Patagonie, la grande barrière de corail ou les mosquées de Tombouctou. Dans le cadre du partenariat entre la Politique scientifique belge et l'Unesco, dans le domaine spatial, une **exposition d'images satellites** sera visible au Musée d'histoire naturelle, à Mons, de début octobre à fin novembre. http://eoedu.belspo.be/unesco

➡ **Euroscola** est un projet organisé par le Parlement européen à Strasbourg. Des classes de plusieurs pays de l'Union européenne (élèves de 16-18 ans) s'y rencontrent à Strasbourg pour simuler durant un jour et en plusieurs langues, une session du Parlement européen. Prochaines dates : 4 et 11 octobre, 12 et 23 novembre, vendredi 14 décembre. Infos : http://bit.ly/J2Uc31 ou karin.sercu@europarl.europa.eu

Allo, Madame, bobo !

Quelles mesures prendre face à un élève atteint de rougeole ou d'impétigo ? Quelles règles appliquer lors d'un déplacement à pied, à vélo ? Un enseignant et un animateur sont-ils soumis à un devoir de confidentialité ? Les réponses à ces questions se trouvent dans le guide *Mômes en santé*. [1]

Fruit du travail coordonné d'un ensemble de partenaires (Services de Promotion de la Santé à l'École, Conseil supérieur des CPMS, ONE, Croix-Rouge, organisations de jeunesse, ASBL Question Santé,...), ce guide est destiné à toutes les personnes accueillant des enfants et des jeunes de 3 à 18 ans dans une structure collective (école, classe de dépaysement, plaine de vacances, club sportif, ...) Son mérite : rassembler et actualiser des références souvent éparses.

Le guide situe le contexte légal dans lequel évolue le personnel d'encadrement (responsabilités, cadre éthique, relations avec les parents), puis rappelle les principes essentiels à respecter en matière d'hygiène, de qualité de l'environnement et d'alimentation. Il aborde ensuite un ensemble de cas très concrets : bosses et bobos, blessures, intoxications, maladies infectieuses, allergies,... Il détaille le rôle des intervenants et les mesures spécifiques à l'école. Un dernier chapitre concerne l'accueil des enfants à besoins spécifiques. ●



C. M.

[1] Le guide *Mômes en santé* est téléchargeable (www.momesensante.be) et disponible auprès des CPMS, Services PSE et des autres partenaires, ou sur demande via info@questionsante.org (02 / 512 41 74).

À prendre ou à laisser

➡ ***Le Voyage extraordinaire*** est un documentaire de Serge Bromberg et d'Eric Lange consacré à la restauration du film *Le voyage dans la lune*, de Georges Méliès. Un travail minutieux de plusieurs années et qui a abouti à une version inédite du prodige puisque diffusé en couleur, en haute définition et accompagné par une bande son originale et étonnante du groupe AIR. Des cinémas de Wallonie ou de Bruxelles peuvent organiser des séances scolaires combinant le documentaire et le film. Contacts : laura@obrother.be (04 / 223 18 35).

➡ **La Fabrique de Soi**, école de devoirs de Tubize créée par le Centre d'Action laïque du Brabant wallon, fête ses dix ans. Le jeudi 28 juin, on pourra découvrir *Puzzle*, film de Monique Lebrun et Olivier Appart qui ont suivi huit jeunes ados fréquentant le lieu. Le documentaire sera suivi d'une conférence du psychosociologue français Jean Epstein. Réservation : 02 / 355 04 76. Bande annonce du film : www.youtube.com/watch?v=yiiP-FXLbuc. http://bit.ly/KJfjmc

➡ **Humour contre discrimination.** Douze capsules audiovisuelles humoristiques réalisées par Fred Jannin et Sergio Honorez ont été diffusées fin avril sur la RTBF, pour sensibiliser le public à la lutte contre toutes les formes de discrimination. Une initiative de la Direction de l'Égalité des chances de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Des DVD reprenant les versions intégrales seront envoyés notamment aux établissements scolaires. Ils seront également disponibles gratuitement sur demande à egalite@cfwb.be

➡ Le **Musée de la Ville de Bruxelles** expose jusqu'au 31 décembre 69 clichés du photographe néerlandais Cas Oorthuys, qui dépeignent de manière poétique la vie quotidienne dans la capitale entre 1946 et 1956. www.museedelavilledebruxelles.be

➡ Éducation Populaire organise un stage résidentiel d'initiation à la **pédagogie Freinet** et à ses pratiques, du 19 au 24 aout, à Wellin. Infos : education.populaire@freinet.org

➡ Les candidats au concours ***Bricoleurs du Cœur*** peuvent présenter jusqu'au 20 juin un projet améliorant la qualité de vie des moins valides www.handicap-international.be

➡ Média Animation est associé au projet Media4US, qui vise à améliorer la perception des migrants et à encourager la participation des immigrants au processus démocratique. Un **concours photo** est ouvert aux 10-25 ans, jusqu'au 30 juillet 2012. www.perspectives-media.be/?page_id=265

➡ Les candidats aux **visites d'étude** pour spécialistes et décideurs de l'éducation et de la formation professionnelle qui auront lieu de mars à juin 2013 doivent s'inscrire en ligne avant le 12 octobre, et envoyer copie signée à l'AEF-Europe (111, chaussée de Charleroi, 1060 Bruxelles). Catalogue de ces visites : http://bit.ly/IaEtcf. Infos: www.aef-europe.be (02 / 542 62 72).

➡ Le Musée du costume et de la dentelle, à Bruxelles, propose l'exposition **Paniers, baleines et jabots** - La mode au 18e siècle, jusqu'au 31 décembre. Visitées guidées à partir de 8 ans. www.museeducostumeetdeladentelle.be

➡ Le Parlement bruxellois propose aux enseignants d'inscrire leurs classes d'élèves de 10-15 ans (minimum 12, maximum 24) au jeu de rôle **Democracity.** 02 / 549 62 04 ou relationspubliques@parlbru.irisnet.be

➡ Les programmes européens **Lait à l'école** et **Fruits et légumes à l'école** se poursuivent, à l'attention des écoles situées en Région wallonne. Leurs grandes lignes figurent dans la circulaire 3985, qui renvoie vers http://agriculture.wallonie.be/fruitecole et /laitecole.

➡ Plan Belgique a lancé sa campagne **Toutes à l'école !**, parce que 35 millions de filles ne vont pas à l'école primaire. www.planbelgique.be

Expéditeur
Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles
Magazine PROF – local 2G2
Boulevard du Jardin Botanique, 20-22
1000 BRUXELLES

Bureau de dépôt : BRUXELLES X
Trimestriel P901079
N° 14. Juin-juillet-aout 2012

R.D.



Fergana, Ouzbékistan

C'est à l'hôpital de Fergana, capitale d'une des douze régions d'Ouzbékistan, qu'Anthony Asael a pris ce cliché, lors d'une formation financée par l'Unicef et destinée aux infirmières, sur la respiration artificielle à pratiquer en cas de nécessité sur un bébé.

Cette année, les projets d'Art in All of Us l'ont ou vont le mener à Madagascar, au Malawi, au Brésil, au Soudan, en Corée du Nord, en Birmanie, et plus près de nous en Italie, en France et en Arménie.

L'ONG poursuit aussi ses activités au Japon et à Haïti : *« Ces deux projets nous tiennent particulièrement à cœur, et leur impact sur les enfants est très révélateur pour nos activités. L'art reste un des meilleurs moyens pour les enfants de s'exprimer, que ce soit dans le bonheur ou dans la douleur »*.

L'année sera aussi mise à profit pour diffuser les ressources pédagogiques créées par l'ONG (http://bit.ly/zua8bv) et pour poursuivre l'expansion du réseau des 1550 écoles ayant déjà participé aux activités d'Art in All of Us. (http://bit.ly/KfdxPc).

Hôpital municipal, octobre 2008